

University of Groningen

Zelfsturing meetbaar maken

Harms, G.J.

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

2010

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Harms, G. J. (2010). *Zelfsturing meetbaar maken*. s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

*Vormgeving van
leerprocessen*

80

Zelfsturing meetbaar maken

*Ontwikkeling van een instrument om zelfsturing in mbo-opleidingen
in kaart te brengen*

G.J. Harms

Zelfsturing meetbaar maken

*Ontwikkeling van een instrument om zelfsturing in mbo-opleidingen
in kaart te brengen*

G.J. Harms

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Harms, G.J

Zelfsturing meetbaar maken. Ontwikkeling van een instrument om zelfsturing in mbo-opleidingen in kaart te brengen.

G.J. Harms 2010, Groningen: Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Rijksuniversiteit Groningen.

ISBN 978-90-6690-527-6

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave:

GION / RUG

Grote Rozenstraat 3

9712 TG Groningen

Telefoon: 050-3636631

www.rug.nl/gion

Copyright © GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, 2010

Dit onderzoek is gefinancierd uit het budget dat het ministerie van OCW jaarlijks beschikbaar stelt aan de LPC ten behoeve van Kortlopend Onderwijsonderzoek dat uitgevoerd wordt op verzoek van het onderwijsveld.

Inhoud

Woord vooraf	5
1 Inleiding	7
1.1 Aanleiding en vraagstelling	7
1.2 Opzet van het onderzoek	8
2 Zelfsturing. Een beknopte verkenning van de literatuur	9
2.1 Inleiding	9
2.2 Resultaten	9
3 Vormen van zelfsturing die voor het Drenthe College van belang zijn. Interviews met betrokkenen.	15
3.1 Werkwijze	15
3.2 Resultaten	16
4 Een meetinstrument voor zelfsturing	23
4.1 Overwegingen bij de instrumentconstructie	23
4.2 Concept instrument en proefafname	25
4.3 Korte beschrijving van het instrument	26
4.4 Aanbevolen gebruik van het instrument	28
5 Zelfsturing op het Drenthe College: tentatieve resultaten	31
5.1 Inleiding	31
5.2 Beschrijving van de resultaten	31
5.3 Conclusie	35
6 Samenvatting en conclusies	37
6.1 Zelfsturing	37
6.2 Inhoud van zelfsturing voor het Drenthe College	38
6.3 Een bruikbaar instrument	39
Literatuur	41
Bijlage 1: Interviewschema onderzoek zelfsturing Drenthe College, mei/juni 2009.	43
Bijlage 2: Instrument “zelfsturing in het mbo”	45

Woord vooraf

Dit rapport beschrijft de weg waarlangs een vragenlijst voor zelfsturing is ontwikkeld voor het Drenthe College, een regionaal opleidingscentrum met verschillende vestigingen verspreid over de provincie Drenthe.

In het streven naar meer zelfsturing door studenten staat het Drenthe College niet alleen: in het kader van de ontwikkeling van competentiegericht leren en onderwijzen (CGO) hebben alle instellingen voor mbo daar op een of andere manier mee te maken. Hoe en in welke mate zelfsturing door studenten daadwerkelijk vorm krijgt, varieert, niet alleen tussen instellingen, maar ook binnen instellingen. Het ontwikkelde instrument is bedoeld om daar grip op te krijgen. Het is daarmee hopelijk voor meer instellingen dan alleen het Drenthe College bruikbaar.

Aan het onderzoek hebben verschillende personen binnen het Drenthe College hun medewerking verleend. In de voorbereidende fase waren dat vooral de manager en medewerkers van de Dienst Onderwijsontwikkeling. In de uitvoerende fase, waarin interviews zijn gehouden en het instrument werd uitgeprobeerd, waren dat ook docenten van verschillende opleidingen van het Drenthe College. Zonder hun medewerking was dit onderzoek niet mogelijk geweest en een woord van dank aan hen allen is hier dan ook op zijn plaats. Dat geldt in het bijzonder voor onderwijsadviseur Inge Greving, die de eerste stappen zette in de richting van het onderzoek en die in aanvang als contactpersoon optrad, en voor haar opvolgster als contactpersoon Ina Maring-van der Veen, beleidsmedewerker onderwijsontwikkeling. Sippie Hofstra leverde tot slot een welkome bijdrage door de tekst van dit rapport op fouten na te lezen.

Onverwachte personeelsswisselingen hebben ervoor gezorgd dat tussen het vertrek van de eerste en de inschakeling van de tweede contactpersoon voor het onderzoek een gat is gevallen. Dat heeft helaas geleid tot een vertraging in de uitvoering van de proefafname van het ontwikkelde instrument, en daarmee van het onderzoek als geheel. Op het eindresultaat van het onderzoek is dat echter niet van invloed geweest.

Het Drenthe College is voornemens om in het najaar van 2010 intern ruim aandacht te besteden aan de presentatie en verspreiding van het instrument in de instelling.

G.J. Harms, projectleider onderzoek
Groningen, mei 2010

1 Inleiding

1.1 Aanleiding en vraagstelling

Vanaf 2010 zijn alle mbo-opleidingen verplicht om te werken volgens de nieuwe competentiegerichtte kwalificatiestructuur. Mede onder invloed daarvan wordt het onderwijs steeds meer competentiegericht vormgegeven (zie voor een beschrijving van de geschiedenis van competentiegericht beroepsonderwijs Van der Meijden e.a., 2009). In het Drenthe College werkt het grootste deel van de opleidingen al met de nieuwe kwalificatiestructuur. Het Drenthe College wil dat het onderwijs in die opleidingen steeds meer gericht wordt op de loopbaan van de student, dat het leren voor een groot deel in en van de praktijk gaat plaatsvinden aan de hand van integrale praktijkopdrachten, dat de student actief leert en dat die student voor een groot deel zelf verantwoordelijk zal zijn voor zijn/haar leren. Die onderwijsvernieuwing gaat stapsgewijs, en de ene opleiding is er verder mee dan de andere.

Zelfsturing door studenten speelt in dat geheel een belangrijke rol. In de praktijk binnen het Drenthe College blijkt echter, dat zowel de student als de docent het lastig vindt om hier invulling aan te geven. Ook andere ROC's kennen dit probleem. Om de ontwikkeling van zelfsturing te kunnen bevorderen, heeft het Drenthe College behoefte aan een instrument dat de mate waarin en de wijze waarop zelfsturing door studenten in de verschillende beroepsopleidingen van het Drenthe College plaatsvindt, kan vaststellen. Zo'n instrument kan helpen bereikte vormen van zelfsturing vast te leggen en mede op basis daarvan de richting van verdere ontwikkeling van zelfsturing te bepalen.

Doel van het hier te rapporteren onderzoek voor het Drenthe College is dan ook om een meetinstrument voor zelfsturing te construeren.

Bij de vormgeving en uitvoering van dit onderzoek zijn drie onderzoeksvragen leidend geweest:

- 1) Welke richtlijnen zijn aan bestaande literatuur te ontleen om het begrip zelfsturing te operationaliseren?
- 2) Welke operationalisaties van zelfsturing zijn volgens beleidsmakers en docenten binnen het Drenthe College in de praktijk van hun opleidingen van belang?

- 3) Is een meetinstrument voor zelfsturing, dat gebaseerd is op theoretische noties én praktische behoeften van docenten, bruikbaar om de mate en wijze van gerealiseerde zelfsturing door studenten in de praktijk van verschillende opleidingen in het mbo te bepalen?

1.2 Opzet van het onderzoek

Bovenstaande onderzoeksvragen hebben in grote lijnen de fasering van het onderzoek bepaald. Ten eerste hebben we literatuur bestudeerd op het gebied van zelfsturing om te kunnen bepalen op welke aspecten een te ontwerpen instrument zich zou moeten richten. Ten tweede hebben we gesprekken gevoerd met stafleden en docenten van het Drenthe College om na te gaan welke aspecten van zelfsturing zij voor hun onderwijs van belang vinden. Tenslotte is op basis van het voorgaande een concept-instrument geconstrueerd, dat eerst aan de staf is voorgelegd, en vervolgens op beperkte schaal is uitgetoetst in enkele beroepsopleidingen van het Drenthe College.

2 Zelfsturing. Een beknopte verkenning van de literatuur

2.1 Inleiding

De literatuurstudie diende om instrumentconstructie en daaraan voorafgaand bevraging van betrokkenen te kunnen voeden én structureren. Dat heeft er toe geleid dat die deels vóór de interviews met betrokkenen en deels daarna, ter concretisering van een eerste versie van het instrument, is uitgevoerd.

In de eerste fase is geprobeerd aan de literatuur een drietal vragen te stellen, die ons relevant leken voor de bevraging van docenten en beleidsmakers van het Drenthe College:

- 1) wat kan worden verstaan onder zelfsturing?
- 2) waarom is zelfsturing belangrijk?
- 3) in welke mate is zelfsturing in het onderwijs realiseerbaar?

We hebben gebruik gemaakt van Engelstalige en Nederlandse literatuur, die met behulp van trefwoorden als zelfsturing, zelfsturend leren, zelfstandig leren, self-directed learning te identificeren was.

We bespreken hieronder, aan de hand van de drie vragen, de resultaten. We geven na elk onderwerp aan waarop we ons in de interviews zullen richten.

2.2 Resultaten

Wat kan worden verstaan onder zelfsturing?

De meest ruime omschrijving van zelfsturing in het onderwijs die we in de literatuur hebben aangetroffen is die van Knowles (1975) met betrekking tot self-directed learning: “Self-directed learning” describes a process in which individuals take the initiative, *with or without help* of others, in diagnosing their learning needs, formulating learning goals, indentifying human and material resources for learning, choosing and implementing appropriate learning strategies, and evaluating learning outcomes.” Deze omschrijving laat toe dat zelfsturing in zijn meest extreme vorm zonder school of in afzondering kan plaatsvinden. Knowles gaat er echter vanuit dat

zelfgestuurd leren plaats vindt in contact met anderen: leraren, tutoeren, mentoren, andere ondersteuners en groeps- of leeftijdgenoten ('peers').

Prettig aan zijn omschrijving van self directed learning is, dat die toepasbaar is op alle mogelijke onderdelen van het curriculum; of dat nu een (meer of minder beperkt) vakinhoudelijk gebied, dan wel de gehele schoolloopbaan van een student betreft. En dat de opsomming in onderdelen het mogelijk maakt om te differentiëren tussen welke elementen wel en welke niet in handen van studenten (zouden moeten of kunnen) worden gegeven.

Tegenover zelfgestuurd leren plaatst Knowles docentgestuurd leren. Beide verschillen volgens hem in hun pure vorm in aannames over het concept van een lerende (afhankelijk vs. op weg naar zelfstandigheid), de rol van de ervaring van een lerende (leerstof vs. ervaring), de oorsprong van de geneigdheid tot leren (leeftijdsefasegebonden en voor iedereen gelijk vs. individueel bepaald en functioneel in de eigen levens- en leerloopbaan), de leeroriëntatie van de lerende (leerstofgericht vs. taak- en probleemgericht) en zijn motivatie (gericht op externe beloning zoals cijfers en diploma's, vs. interne beloning in de vorm van zelfwaardering, behoefte om te leren en te presteren en nieuwsgierigheid). Maar het gaat daarbij niet om een absolute tegenstelling: het hangt voor een groot deel van de omstandigheden af wat in een bepaalde situatie aangewezen is. In een totaal nieuw gebied kan niemand op eigen ervaring drijven, en soms is het heel gewenst om zich bepaalde leerstof precies eigen te maken of is het legitiem om gemotiveerd te zijn op basis van externe druk. Een zelfsturende student zal erkennen dat hij bij diverse gelegenheden sturing nodig heeft, en zal die met een 'searching, probing frame of mind' inbouwen, zonder zijn zelfsturing op te geven.

Vermunt (2003) gebruikt een soortgelijke opsomming van onderdelen van de leeromgeving die in zijn opvatting door de student (zelfsturing) dan wel door de docent (docentsturing) of door beiden gezamenlijk (gedeelde sturing) bepaald kunnen worden:

- de inhoud (problemen, taken, opdrachten, cases)
- de leerdoelen die daarbij gelden
- de leeractiviteiten die verricht gaan worden
- de bronnen, materialen, hulp en hulpmiddelen die gebruikt worden
- de standaard voor of de eisen waaraan het leerresultaat van de student zal moeten voldoen
- het eindoordeel over het leerresultaat van de student

Luken (2008) maakt een onderscheid in zelfsturing en zelfregulatie. Zelfsturing is volgens deze auteur een doorlopend proces waarin men handelingen richt op het bereiken van doelen die men zelf, op basis van een eigen visie, kiest en herzielt. Zelfregulatie is hetzelfde, behalve dat de doelen al vaststaan; dit is dus op te vatten als een

cybernetisch feedbackproces. Zelfsturing is daarentegen een feedforwardproces, waarin men zichzelf bewust doelen stelt die juist discrepanties produceren die door leren kunnen worden opgelost. Zelfsturing impliceert dus meer autonomie dan zelfregulatie. Er bestaan verschillende gradaties van zelfsturing, afhankelijk van de toegekende beslissingsruimte en verantwoordelijkheid. Zelfsturing is moeilijk en wordt volgens Luken zelfs door belangrijke politici, intellectuelen, artiesten en captains of industry niet gepraktiseerd.

Luken concludeert verder, op basis van ontwikkelingstheorieën en hersenonderzoek, dat 1) zelfsturing de meeste jongeren en jong volwassenen ‘boven de pet gaat’; 2) het om verschillende redenen belangrijk is dat zij dit vermogen wel ontwikkelen; en 3) in hoeverre het ontwikkelbaar is, nog uitgevonden moet worden. Probleem is dat 2) algemeen erkend en uitgewerkt wordt, terwijl voorbijgegaan wordt aan 1) en 3). Nodig is de beide kanten van de brug te zien, maar ook nog lang niet alle docenten zijn daartoe in staat. Dan is de kans op mislukking en frustratie groot.

Knowles wees er al op dat in zijn ogen zelfsturing in het onderwijs niet betekent dat de student aan zijn lot overgelaten wordt. In de discussie over allerlei vormen van nieuw leren die vooral in de pers gevoerd wordt, passeert juist deze invulling nogal eens de revue. De Jong (“Beter drie keer....”, 2007) duidt die als volgt aan: “Ze moeten zelfverantwoordelijk leren, ze moeten zelfstandig zijn; nou, dan doen ze het maar allemaal zelf”. Maar het hangt juist af van een goede combinatie van sturing en zelfsturing of er een zinvolle leersituatie ontstaat. Vermunt (1998) geeft dat aan met de term congruentie. Als die ontbreekt, is er sprake van frictie. Constructieve frictie ontstaat, wanneer het sturingsniveau vanuit de opleiding juist een gradatie lager is dan bij de mate van zelfsturing door de student zou passen: de student wordt dan uitgedaagd om te leren. Destructieve frictie ontstaat als het sturingsniveau te hoog of veel te laag is in vergelijking met de eigen sturingsvaardigheden van de student: de student wordt zo ontmoedigd om te leren.

Kirschner e.a. (2006) spreken bij weinig sturing vanuit de opleiding over ‘unguided’ of ‘minimally guided instruction’, waaronder zij ook allerlei vormen van ontdekkend of probleemoplossend leren scharen. Zij voeren aan dat deze vorm van instructie geen recht doet aan de menselijke cognitieve structuur en aan empirische evidentie die uitwijst dat instructie met veel ‘guidance’ effectiever en efficiënter is. Hoewel hun argumenten nuttige nuanceringen geven, hebben zij het vooral over efficiënt realiseren van cognitieve leerdoelen. Meer praktische en beroepsgerichte leerdoelen, maar ook doelen die zich richten op het ontwikkelen van het leerpotentieel van de lerende, blijven buiten beeld. Dat wordt hun door critici ook aangewreven (o.a. Kuhn, 2007). Het begrip ‘minimally guided instruction’ lijkt desondanks nuttig om

te dienen als een aanduiding van een bijzondere, vergaande vorm van zelfsturing, waarin de rol van de docent en programma sterk naar de achtergrond verschuift. Zelfsturing kan van toepassing zijn op (vak)inhoudelijke onderdelen van het curriculum. Maar er kan ook sprake zijn van zelfsturing op het terrein van de (leer)-loopbaan. In dat geval gaat het om het nemen van beslissingen en het maken van keuzen in het kader van de opleiding of met het oog op de toekomstige beroepsloopbaan. Een leerling kan die keuzen of beslissingen al of niet met een bepaalde mate van zelfstandigheid uitvoeren, maar moet begeleid worden om dergelijke keuzen te *leren* maken. Identiteitsontwikkeling wordt daarbij in recente literatuur als een centraal principe gezien, en de dialoog met begeleiders in dat kader lijkt de belangrijkste factor om tot succesvolle loopbaansturing door de student te komen (Kuijpers & Meijers, 2008). Voor Den Boer (2009) betekent zelfsturing op dit terrein dat de student een weloverwogen keuze maakt in zijn opleiding, of richting voor een beroepenveld of invulling daarvan: "zelfsturing [is] hetzelfde als weloverwogen kiezen en daar consequenties aan verbinden". Vraaggerichtheid past hier bij: de mate waarin de opleiding in staat is om te gaan met de wensen en behoeften van een student, en maatwerk te leveren. Ook hier moet zelfsturing niet opgevat worden als "zoek het zelf maar uit", maar als een vorm van steun aan studenten om zicht te krijgen op hun wensen en ambities en als een manier om daaraan ruimte te bieden in het curriculum. Dat moet dan wel zodanig ingekaderd zijn dat studenten gekwalificeerd vertrekken.

In de interviews met staf en docenten willen we met betrekking tot de vraag "wat wordt in het Drenthe College verstaan onder zelfsturing" aan de orde stellen:

- Heeft zelfsturing betrekking, of zou die op het Drenthe College betrekking moeten hebben, op de verschillende onderdelen van de leeromgeving zoals Knowles en Vermunt die uitsplitsen?
- Hoort daar ook het zelf formuleren van leerdoelen bij of gaat het meer om 'cybernetische feedback' (Luken)?
- Is er (ergens en waar) sprake van 'minimally guided instruction'?
- En betreft zelfsturing de vakinhoudelijke kant, en/of de loopbaansturing? Is het idee van weloverwogen kiezen en daar consequenties aan verbinden (daarbij, of eventueel in bredere zin) een issue?

Waarom is zelfsturing belangrijk?

Dat zelfgestuurd leren belangrijk is in het kader van competentiegericht beroepsonderwijs vindt volgens Van den Berg en De Bruijn (2009) zijn aanleiding voor een deel in het feit dat zelfstandigheid en zelfregulerend vermogen belangrijke vereisten zijn in de beroepspraktijk en in de toekomstige arbeidsloopbaan van mbo-leerlingen.

In die zin is zelfsturing in het onderwijs een onderwijs- of leerdoel: zelfstandig worden, zelf verantwoordelijkheid nemen voor je leren, en jezelf als ‘learner en knower’ te leren kennen, dat is waar naartoe gewerkt zou moeten worden. Ook Hmelo-Silver e.a. (2007) refereren aan ‘self-directed learning’ als onderwijsdoel.

Daarnaast past zelfsturing volgens Van den Berg en De Bruijn in een bredere maatschappelijke en pedagogische opvatting waarin meer ruimte is voor eigen verantwoordelijkheid van de lerende. Meer mogelijkheid tot zelfsturing bevordert in die opvatting de betrokkenheid en de motivatie van de lerende.

Tenslotte zijn actuele inzichten in het verloop van leerprocessen, waarbij de rol van de lerende gezien wordt als actief en construerend, aanleiding om in het onderwijsleerproces sturing en regie meer dan vroeger bij de student te leggen.

Afhankelijk van de nadruk die men al of niet expliciet op elk van deze overwegingen legt, zal men meer kiezen voor expliciet aanleren van zelfsturing dan wel meer proberen gebruik te maken van zelfsturing als ‘werkvorm’ om leerprocessen te optimaliseren.

In het interview met staf en docenten willen we daarom met betrekking tot de vraag waarom zelfsturing belangrijk is aan de orde stellen:

- Is zelfsturing een doel? Leert men het expliciet aan?
- Dient/werkt zelfsturing als middel? Raken studenten er meer betrokken of gemotiveerd door? Of juist niet? Ligt dat misschien aan onvolkomen uitwerking en onervarenheid van docenten op dit gebied?
- Verloopt het leerproces beter? Beklijft het geleerde beter? Hoe efficiënt is zelfsturing? Leren studenten genoeg/evenveel als vroeger?

In welke mate en onder welke voorwaarden is zelfsturing in het onderwijs realiseerbaar en met welke belemmeringen moet men rekening houden?

Van den Berg en De Bruijn wijzen erop dat zelfsturing iets is dat hoe dan ook geleerd moet worden. Maar zij constateren tegelijkertijd, dat dat in de praktijk nogal eens overgeslagen wordt. Een geleidelijke overdracht van leerfuncties naar de student – met adequate timing en dosering – kan voor de student uitdagend en motiveerend zijn; een te snel overdragen werkt eerder ontmoedigend. Hier is het dus de vraag naar de juiste balans. Zij verwijzen naar het onderzoek van Taks (2003) die aantoonde dat het van belang is om een goede inschatting te maken van wat studenten nog niet volledig zelfstandig kunnen, maar wel met ondersteuning van de docent. Dit bevestigt het belang van het juist bepalen van de ‘zone van nabije ontwikkeling’ zoals Vygotsky (1935/1978) die benoemde. Newman (2008) spreekt van ‘niet te veel en niet te weinig hulp geven’, ofwel scaffolding, wat zo veel wil zeggen als op de juiste manier ondersteunen, door op hulpvragen bijvoorbeeld hints te geven in

plaats van kant-en-klare antwoorden. Ook Hmelo-Silver e.a. (2007) wijzen, in het kader van Problem Based Learning en Inquiry Learning op de belangrijke rol van scaffolding. Het zorgt ervoor dat de juiste zone van nabije ontwikkeling voor de student gerealiseerd wordt: de student wordt bijvoorbeeld betrokken in taken die hij alleen nog net niet aan kan. Scaffolding is een belangrijk element in cognitive apprenticeship: in de vorm van coaching, taak structurering en hints (zonder het uiteindelijke antwoord te geven) en kan gerealiseerd worden via de leeromgeving, de curriculummaterialen of educatieve software, de docenten of facilitators en de studenten zelf. Scaffolding kan ook problematiseren ("rocking the boat").

Winne en Hadwin (2008) zien zelfregulatie door studenten als een vorm van gemotiveerd gedrag, dat bepaald wordt door twee aspecten. Een individu erkent ten eerste dat er een discrepantie bestaat tussen een motivationele toestand waarin hij/zij zich bevindt, en de door hemzelf gewenste toestand (de standaard waartegen de actuele toestand geëvalueerd wordt). Dit zet hem vervolgens aan tot actie, om de ervaren motivationele toestand te veranderen.

We kunnen uit het voorgaande afleiden, dat zelfsturing voor studenten belonend kan zijn, maar dat de stappen niet te groot moeten zijn. Een goede voorbereiding en begeleiding is dus wezenlijk. In het mbo geldt dit des te sterker, omdat veel studenten niet uit eigen beweging tot zelfsturing komen. Helaas is over de toerusting van docenten op dit punt weinig bekend (Van den Berg en De Bruijn, 2009).

Tegenstanders van meer zelfsturing (zie o.a. Kirschner e.a., 2006; Sweller e.a. 2007) wantrouwen de effectiviteit van inhoudelijke kennisopbouw bij zelfsturend leren en vinden directe instructie meer aangewezen. Ook op deze dimensie is sprake van het vinden van een juiste balans: in hoeverre is zelfsturing de aangewezen methode waar een solide kennisbasis vereist is? En in hoeverre kan iemand zichzelf sturen als hij/zij nog onervaren/onbekend is op het inhoudelijk terrein waar het om gaat?

In het interview met staf en docenten willen we daarom aan de orde stellen:

Wat het Drenthe College denkt over de mate waarin zelfsturing gerealiseerd kan worden;

- Hoe men zelfsturing denkt aan te leren, bijvoorbeeld via afnemende docentsturing;
- Hoe men aankijkt tegen de ondersteuning die nodig is: guided, scaffolded, leeromgeving, cursusmateriaal, leerkracht en student (juiste zone van nabije ontwikkeling kiezen);
- Hoe men aankijkt tegen het aanleren van een eventueel noodzakelijke kennisbasis;
- Welke problemen/beperkingen men op dat pad verwacht aan te treffen, zowel bij studenten als docenten.

3 Vormen van zelfsturing die voor het Drenthe College van belang zijn. Interviews met betrokkenen.

3.1 Werkwijze

Om zicht te krijgen op de operationalisaties van zelfsturing die volgens beleidsmakers en docenten binnen het Drenthe College in de praktijk van hun opleidingen van belang zijn, zijn met deze geledingen gesprekken gevoerd. Daarbij is gebruik gemaakt van een interviewleidraad, die opgesteld is op grond van de overwegingen vanuit de literatuur, zoals die in het vorig hoofdstuk zijn geformuleerd. In de leidraad komen de vier onderdelen uit het vorige hoofdstuk terug als hoofdonderwerpen. De leidraad is opgenomen in bijlage 1.

De gesprekken hebben plaatsgevonden in mei en juni 2009. Per gesprek (ca. 1.5 uur) waren telkens twee docenten van de volgende opleidingen van het Drenthe College betrokken:

- Sport en Bewegen 1/2
- Sport en Bewegen 3/4
- Welzijn 1/2
- Welzijn 3/4
- Zakelijke Dienstverlening 1/2
- Zakelijke Dienstverlening 3/4¹

De interviews hadden een semi-gestructureerd karakter: de hoofdonderwerpen zijn in het gesprek aan de orde gesteld en afhankelijk van de gegeven antwoorden is al of niet verder doorgevraagd over de afzonderlijke aandachtspunten die daaronder in de leidraad vermeld zijn.

Behalve met docenten is een gesprek gevoerd met de manager van de Dienst Onderwijsontwikkeling en de clustermanager van de opleidingen in de gezondheidszorg, en een met een van de onderwijsadviseurs van de Dienst Onderwijsontwikkeling. Ook bij deze gesprekken gaf de interviewleidraad de gespreksonderwerpen aan.

¹ Het gesprek met de docenten ZDV vond plaats in een gezamenlijk interview met 4 docenten, die allen bij zowel niveau 1/2 als niveau 3/4 betrokken zijn.

3.2 Resultaten

Hieronder geven we beknopt de informatie weer uit de gesprekken. We rangschikken de gegevens volgens de rubrieken in de interviewleidraad en vermelden de resultaten apart voor de docenten en de managers/staf.

Wat verstaat het drenthe college onder zelfsturing en waar zit het in het programma?

Het leerproces

Docenten geven allemaal aan, dat studenten in het algemeen niet uit zichzelf met leervragen of leerdoelen komen. Ook als ze dat gevraagd wordt, blijken ze dat lastig te vinden. In termen van Luken (2008) lijkt er dus hoogstens sprake van zelfregulatie en niet van zelfsturing; daarbij moeten studenten immers ook zelf doelen stellen. Zelfsturing krijgt meestal de vorm van uiteindelijk meer zelf kunnen plannen. Voor de opleidingen op niveau 1/2 is allereerst aan de orde het leren zich beter te richten op maatschappelijke normen, zoals bijvoorbeeld op tijd komen en communiceren over wat niet goed gaat. Uiteindelijke zelfsturing op dat gebied wordt als het hoogst haalbare gezien.

In de opleidingen welzijn wordt gewerkt met beroepsprestaties. Daarbinnen zijn keuzemogelijkheden in de zin van te volgen workshops (kennislijn), en van competenties waar de student in een bepaalde periode aan wil werken (niveau 1/2); of van flexibiliteit in tempo waarin de prestaties doorlopen worden (niveau 3/4). Binnen de prestaties kunnen studenten veel zelf bepalen. Helaas is de verbinding met de kennislijn is nog zwak, zowel programmatisch (volgorde sluit niet aan bij de prestaties) als bij de studenten (passen opgedane kennis niet toe). Zelfstandig werken vindt plaats binnen de lessen binnen het rooster, waarin veel structuur aanwezig is, en het curriculum is leidend.

Management en staf benadrukken dat het vanuit onderwijskundige optiek gewenst is dat studenten het initiatief nemen, zelfstandig in staat zijn vragen die ze hebben te formuleren en weten waar ze naar toe moeten om die vragen te beantwoorden.

Zelfsturing betekent dat de student zich bewust is/wordt dat er keuzen zijn en het onderwijs moet ze uitdagen om keuzen te maken. Dat moet lopen van (in het begin) aan de hand nemen, via gedeelde sturing naar zelfsturing. Voor niveau 1/2 ziet dat er anders uit dan voor niveau 3/4. Het is de bedoeling dat de student zich gaat afvragen: ‘wat wil ik met mijn leren’. Het Drenthe College hanteert de plan-do-check-act benadering. Bij de plan-fase is er sprake van keuzen maken: dat kan zijn in de zin van loopbaankeuzen (“grote keuzen”), of van keuzen in de integrale lijn, d.w.z. de

leerlijn waarbinnen integrale opdrachten met betrekking tot het beroep hun plaats vinden. (Daarnaast lopen de kennislijn en de vaardighedenlijn.)

Weloverwogen kiezen en daar consequenties aan verbinden: de leerloopbaan

Docenten geven aan, dat studenten breder moeten leren kijken naar hun verdere carrière; en van daaruit moeten (leren) nadenken over de opleiding: die doe je voor je eigen ontwikkeling. Vooral in de niveau 1/2 opleidingen is er maar een deel van de studenten dat uiteindelijk zelf reflectievragen gaat stellen. Zelfsturing is (in toenemende mate) verantwoordelijkheid nemen voor je eigen opleiding.

Op de punten waar men zelfsturing wil, wordt die voornamelijk ingeslepen door het heel lang mét de studenten te doen (plannen, reflectievragen stellen).

Management en staf willen eveneens, dat studenten in de loop van de opleiding komen tot “loopbaandenken”. Zelf sturing geven aan je loopbaan, ofwel in essentie bewust leren keuzen te maken, dat is volgens hen de kerncompetentie in zelfsturing. Het gaat hier om de “grote keuzen” in het kader van de plan-do-check-act cyclus.

‘Minimally guided instruction’?

Leren zonder, of met weinig begeleiding komt volgens *docenten* weinig voor. Genoemd worden periodes met een omvang van 1,5 à 2 uur per week, waarin de student bijvoorbeeld aan een project werkt en waarbij de docent stand-by is, of alleen aan het begin en het eind van de sessie aanwezig is.

Volgens *management en staf* is zelfsturing/zelfstandigheid niet synoniem aan de student loslaten, maar houdt het een andere manier van begeleiden in. CGO is volgens hen helemaal geen ‘minimally guided instruction’ maar betekent hard werken voor de docent. Bij zelfsturing past geen passieve docent. Juist dan moet een docent motiveren, zorgen dat de student succes en beloning ervaart om plezier in zelfstandig werken te hebben en te houden. De student moet het gevoel krijgen dat het haalbaar is, en daarom moet er opbouw zitten in de mate van zelfsturing. Dat betekent in het begin werken met opdrachten aan de hand waarvan studenten zelfstandig werken en zelfsturing moeten leren.

Waarom is zelfsturing belangrijk?

Zelfsturing als doel

Over het algemeen zien de *docenten* zelfsturing als een *doel* van onderwijs: de beroepspraktijk vraagt om mensen die verantwoordelijkheid nemen voor hun baan, initiatief nemen, communiceren, zelfstandige personen zijn. In die zin is zelfsturing

volgens hen een goede ontwikkeling. Aandacht voor dergelijke doelen betekent ook voor de niveau 3/4 opleidingen een goede aanvulling op de vroeger vaak theoretische invulling van de opleidingen. Sommigen betreuren het dat het theoretisch niveau tegelijkertijd erg omlaag is gegaan. Dat heeft echter ook andere oorzaken.

Management en staf onderschrijven dat zelfsturing een onderwijsdoel is. De maatschappij vraagt volgens hen om mensen die keuzen kunnen maken bij het huidige tempo van veranderingen. Belangrijk is dat studenten niet langer koersen op ‘passief een baantje doen’, maar leren hoe ze zelf sturing kunnen geven. Hoever ze daarmee komen tijdens de opleiding is minder belangrijk: de kern is dat ze daarin groei laten zien.

Zelfsturing als middel

Daarnaast zien *management en staf* zelfsturing ook als een in te zetten *middel*, waardoor het onderwijs beter zou kunnen aansluiten bij de individuele leerstijl van een student. De student moet zich afvragen hoe hij/zij het beste leert en de opleiding zou moeten voorzien in verschillende typen opdrachten die daarbij passen². Ze geven wel aan dat voor het gebruik van zelfsturing als werkvorm voorwaarden gerealiseerd moeten zijn in de zin van beschikbare competenties van de docent, een organisatie die “staat”, en een student die weet: waar werk ik naar toe en hoe? Voor de student moeten de stappen niet te groot zijn.

Docenten zijn wat gereserveerder over zelfsturing als middel of werkvorm. Studenten worden er volgens hen niet snel door gemotiveerd. Ze schreeuwen om structuur. Als die er te weinig is, dan gooien ze het bijltje er bij neer. Wat wel motiveert is ‘zelf doen’ in praktische zin. Zelfsturing kan sommige studenten wel motiveren, maar dan moet eerst het kwartje vallen. Dat is een kwestie van niveau, maar soms ook van laksheid: het kost meer moeite en het is niet altijd leuk om je te moeten verantwoorden.

Wat is nodig voor zelfsturing en in hoeverre is het realiseerbaar?

Afnemende docentsturing en benodigde ondersteuning

Alle *docenten* gaan ervan uit dat zelfsturing geleidelijk aan moet worden opgebouwd. In het verleden is er wel eens te veel aan de studenten overgelaten; daarvan is men duidelijk teruggekomen. Afnemende docentsturing loopt in sommige oplei-

² Op het Drenthe College wordt gewerkt met Educator. Het streven is om daarin per werkproces drie verschillende opdrachten te hebben waaruit de student kan kiezen.

dingen bijvoorbeeld van strak controleren van planningen over korte tijd, naar steeds wat grotere perioden. Kaders, in de zin van handreikingen en ondersteuning door de docent blijven nodig.

Zeker 16- tot 17-jarigen zijn nog niet in staat om hun eigen weg te zoeken, want daarvoor hebben ze te weinig ervaring. In het begin is daarom veel steun nodig en moeten er realistische doelen gesteld worden: 'wat kan de student met een beetje steun net aan'. Zo kan de steun stapje voor stapje verminderd worden. Het streven kan zijn om iedereen naar een zo hoog mogelijk niveau te brengen, maar soms moet ook geconstateerd worden dat een bepaalde opleiding voor studenten die op dat punt te weinig vorderingen maken niet haalbaar is.

Volgens *management en staf* is het van belang dat studenten begeleid worden naar zelfstandigheid, en dat docenten hen het keuzeproces laten zien. En dat de fasen en niveaus in het doorlopen van de opleiding duidelijk zijn: van in het begin "leren erom te denken dat je je spullen bij je hebt" tot aan het eind "bewuste keuzen kunnen maken". Ook moeten studenten een handvat hebben bij het aanleren van zelfsturing: weten wat je moet doen en een beeld hebben van wat je wilt bereiken.

Leeromgeving, materiaal

Docenten wijzen erop dat in de programma's vaak nog onvoldoende flexibiliteit zit om gewenste zelfsturing en individuele invulling te realiseren. Beperkte beschikbaarheid van docenten (parttimers) staat flexibiliteit ook nogal eens in de weg.

Management en staf wijzen erop dat er aan gewerkt wordt om in alle opleidingen drie varianten van opdrachten te ontwikkelen, zodat studenten kunnen kiezen voor een vorm die hun het beste ligt.

Kennisbasis

Docenten laten de kennisbasis die voor en in de loop van de opleiding noodzakelijk is niet aan de studenten over. Men gaat er ook van uit dat studenten pas keuzen kunnen maken als er een minimale kennisbasis aanwezig is. Aan de andere kant kan een tekort aan informatie en het zelf ontdekken waar de eigen beperkingen liggen bij het uitvoeren van een opdracht belangrijk zijn om gemotiveerd naar informatie te gaan zoeken.

Problemen, beperkingen bij studenten en docenten

Docenten rapporteren vooral beperkingen bij studenten die het realiseren van zelfsturing lastig maken. In de opleidingen op niveau 1/2 gaat het dan om een laag niveau, weinig zelfstandig leervermogen en weinig besef van basale maatschappelijke normen, met vaak ook problemen in de thuissituatie. De inbreng van studenten is

gering. Veel van deze studenten kijken niet naar de eigen capaciteiten. Ook studenten op niveau 3/4 hebben moeite met het maken van keuzen. Zij zijn vaak niet intrinsiek gemotiveerd voor school, maar komen voor de groep. Zij hebben een voorkeur voor structuur en vaste patronen. Zelfsturing spreekt hen niet bij voorkeur aan. Zij zijn veelal afwachtend, het duurt lang voordat ze inzien dat een andere manier van werken, bijvoorbeeld met prestaties, zinvol is.

Beperkingen bij de docent liggen volgens docenten onder andere in het kunnen coachen: de juiste vragen stellen, studenten naar hun eigen interesse leiden en de student bewust maken van de kwaliteiten die hij of zij wil ontwikkelen. Professionalisering op dat gebied is nodig. Het is erg persoonsgebonden of iemand kan inspelen op de vragen van studenten; en niet iedereen is dus geschikt als loopbaanbegeleider. Docenten moeten ook precies weten hoe de opleiding in elkaar zit, moeten er mee kunnen spelen. Dat is nu vaak niet zo. Ook is de motivatie van de docent om in te zetten op zelfsturing afgenomen onder invloed van afnemende faciliteiten en het vertrek van kwaliteitsdocenten.

Management en staf menen dat veel afhangt van de mogelijkheden van de docent. Veel docenten vragen zich volgens hen nog af wat er precies van hen verwacht wordt. In het systeem van het Drenthe College is het belangrijk dat docenten half open opdrachten maken, op basis van het “onderwijsmagazijn” dat wel beschikbaar is. Dat is nog geen gesneden koek voor iedereen. De teams zijn aan het woord, die moeten ook zelfverantwoordelijk worden.

Om zelfsturing bij studenten te kunnen ondersteunen moet de docent ook weten waar hij/zij naar toe wil, en dus de projecten, waarmee hij/zij werkt goed kennen. Verder moet hij/zij een actieve houding hebben in de klas, en bezig zijn met belonen en stimuleren. Ook moeten docenten bewuster leren denken over loopbaan en zelfsturing. Zelfsturing, bij de individuele docent en bij het team, zijn voorwaarden voor het overdragen van zelfsturing naar studenten. Integratie door zelfsturing vraagt om goede begeleiders in de integrale leerlijn en om loopbaanbegeleiders, die een brug naar de studenten kunnen slaan.

In de voorwaardensfeer wijst het management ook nog op de helderheid die het werkveld moet hebben over wat ervan hen verwacht wordt in het kader van CGO en zelfsturing. Voorts is zelfsturing ook wat gebonden aan het niveau van de opleiding. Het management veronderstelt dat studenten op niveau 3/4 opleidingen wat meer capaciteiten hebben om zichzelf te sturen, maar constateert tegelijkertijd, dat de opleidingen op niveau 1/2 er vaker mee werken. Mogelijkerwijs heeft dat ook te maken met het feit dat docenten in niveau 1/2 opleidingen breder inzetbaar zijn in het programma (‘alleskunnens’), terwijl in de niveau 3/4 opleidingen veel meer vakdocenten werken.

Waar is nu zelfsturing te zien?

Volgens *docenten* manifesteert zelfsturing zich in de huidige situatie vooral in reflectie door studenten in het kader van de loopbaanbegeleiding; in de afspraken die over de invulling van de stage gemaakt kunnen worden; in theorie- en praktijkopdrachten, waar binnen bepaalde kaders enige ruimte is voor een eigen invulling door studenten; in projecten; via keuzevakken; en door versnellen binnen de opleiding.

Volgens *management en staf* is zelfsturing af te lezen aan de vrije keuze van de student om zijn of haar werk vorm te geven. Het gaat zowel om zelfsturing in de loopbaan, als om zelfsturing in de klas. In voorwaardelijke sfeer is het af te lezen aan de vaardigheden van de docent, bijv. m.b.t. schoolloopbaanbegeleiding; in de gedeelde visie van het team en in het materiaal dat het team gebruikt (zelf ontwikkeld of gekocht) voor de opleiding.

4 Een meetinstrument voor zelfsturing

4.1 Overwegingen bij de instrumentconstructie

De interviews geven enerzijds aan, dat er op het onderdeel leerproces in de opleidingen geen uitgebreid arsenaal aan zelfsturing zal voorkomen. Anderzijds is bij de staf te beluisteren, dat men daar wel meer naar toe wil. Dat pleit ervoor om bij de beschrijving van zelfsturing in het leerproces toch een breed scala aan mogelijke elementen van dat leerproces mee te nemen, zoals bijvoorbeeld Knowles (1975) en Vermunt (2003) die opsommen. Daarmee kan inzichtelijk worden welke mogelijkheden voor zelfsturing (nog) niet gerealiseerd zijn in de opleidingen en docenten kunnen aangeven welke elementen zij (op termijn) eigenlijk wel gerealiseerd zouden willen zien.

Uit de interviews wordt verder duidelijk dat bij sommige opleidingen (vooral op niveau 1 en 2) de verwachtingen t.a.v. het realiseren van zelfsturing minimaal zijn: bij veel studenten is socialisatie naar de wereld van het werk allereerst noodzakelijk. Daarnaast komen hoogstens kleine elementjes van zelfstandig leren in beeld: plannen bijvoorbeeld. Dit geeft aanleiding om in de opsomming van Vermunt het onderdeel leeractiviteiten nader uit te werken in leerfuncties als voorbereiden (plannen), reguleren (uitvoeren en controleren) en evalueren (Boekaerts & Simons, 2007, Harskamp e.a, 1999). Naarmate de student meer van deze functies in eigen beheer uitvoert, is er sprake van meer *zelfstandig leren*. Het begrip “zelfstandig leren” heeft zo een geringere reikwijdte dan zelfsturing, maar komt in de praktijk waarschijnlijk vaker voor, zoals uit de interviews bleek.

Op het punt van de leerloopbaan wordt er in de huidige situatie misschien iets meer gerealiseerd. Bij zelfsturing in de leerloopbaan zijn verschillende elementen van belang. Volgens De Bruijn e.a. (2009) zouden studenten in het kader van het vormgeven van hun eigen leerloopbaan hun leer- en werkervaringen onder woorden moeten brengen en daarop moeten reflecteren. Elffers (2006) wijst erop, dat werkervaringen en reflectie van de student op die ervaringen ter sprake kunnen komen in aparte gesprekken/loopbaanlessen, en/of in de dagelijkse lespraktijk. Studenten zouden daarbij zicht moeten krijgen op hun eigen wensen en behoeften; hun mogelijkheden binnen de opleiding en de behoeften van de arbeidsmarkt. Om hun eigen leerloopbaan vorm te kunnen geven, is het wel nodig dat het curriculum zodanig

flexibel is dat er voor studenten wat te kiezen valt. Al deze elementen kunnen dan ook gebruikt worden om zelfsturing m.b.t. de loopbaan in het instrument verder te specificeren.

Voor een (beginnende) student in het mbo betekent zelfsturing het accepteren van een relatief nieuwe rol. Het is volgens Elffers (2006) maar de vraag, of de student die rol wil, of hij/zijn die aan kan en of hij/zij daartoe ook in staat gesteld wordt. Dat geeft aanleiding om in het instrument verschillende onderdelen op te nemen. Allereerst geven de vormgeving van de opleiding en de daarbij gehanteerde methoden de kaders aan waarbinnen de student moet werken: zij stellen hem meer of minder in staat tot zelfsturing. Informatie over opleiding en gebruikte methoden is dus van belang. De docent heeft vervolgens een belangrijke rol bij het ondersteunen van studenten om tot een adequate mate van zelfsturing te komen, die de studenten ook aankunnen; het instrument zal deze rol van de docent dan ook moeten belichten. Tot slot is het zinvol om vast te stellen of een (individuele) student een meer zelfsturende rol wil, en of hij die rol ook kan uitvoeren. Informatie van de student, en van de docent hierover, is dan gewenst.

We schetsen kort de vijf onderdelen die het instrument zal bevatten. De mogelijkheden tot zelfsturing door de student worden grotendeels bepaald door de inrichting van de opleiding. In een eerste deel van het instrument zal daarom de *inrichting van de opleiding* aan de orde moeten komen, zowel wat betreft het *leerproces* als wat betreft de *leerloopbaan*, en zowel wat betreft *gewenste* als de *daadwerkelijk gerealiseerde* mate van zelfsturing volgens de betrokken docenten.

De *methode(n)* die in een opleiding gebruikt wordt/worden vormen binnen de opleiding volgens management en staf een belangrijke bepalende factor voor de mogelijkheden die de opleiding biedt tot zelfsturing. Daarom zal de gebruikte methode als een apart onderdeel in het instrument opgenomen worden.

Of de student een rol wil en aan kan als het gaat om zelfsturing zal in het instrument tweemaal aan de orde komen. Enerzijds wordt aan de docent (*docent over student*) gevraagd om voor individuele studenten een inschatting te maken in welke mate de betreffende student bereid en in staat lijkt te zijn om op verschillende punten in het leerproces en in de vormgeving van de leerloopbaan tot zelfsturing te komen. Anderzijds wordt ook aan de student (*student over student*) gevraagd in welke mate hij/zij op de verschillende elementen van het leerproces de mogelijkheid heeft tot zelfsturing, of hij/zij op die punten zelfsturing wil en of hij/zij zelfsturing op die punten moeilijk vindt.

Of de student zelfsturing aan kan, wordt mede bepaald door de steun die hij/zij daarbij krijgt van de docent. Op diverse punten in het interview is, door docenten en door managers en staf, aangegeven dat zelfsturing niet betekent dat studenten aan

hun lot overgelaten moeten worden, en het zelf maar moeten uitzoeken. Men gaat er vanuit, dat studenten begeleiding nodig hebben bij het zelfstandiger te werk gaan, en dat docenten een duidelijke rol hebben bij het aanleren van zelfsturing. Zij moeten studenten gelegenheid geven om in die rol te groeien, door op onderdelen voorbeelden te geven en studenten te laten oefenen met zelfsturing. *De rol van de docent* moet dus op die manier uitgewerkt in het instrument een onderdeel zijn.

4.2 Concept instrument en proefafname

Op basis van overwegingen uit literatuur en interviews is een eerste voorstel gemaakt voor een instrument, dat uit drie onderdelen of rubrieken bestond. Dat voorstel is voorgelegd aan staf en managers. Naar aanleiding van deze raadpleging zijn twee extra onderdelen opgenomen, die hierboven aangeduid zijn met ‘methode’, als aanvulling op ‘opleiding’ en ‘student over student’, als aanvulling op de bevraging van de docent over de student. Tevens zijn op basis van deze raadpleging wat kleine tekstuele wijzigingen aangebracht, waarmee een conceptversie ontstond die voor een proefafname gebruikt kon worden.

Deze conceptversie is toegezonden aan de docenten die eerder in het onderzoek geïnterviewd zijn, met het verzoek om deze lijst voor hun opleiding als geheel én voor een zelf te kiezen programmaonderdeel daaruit zo goed mogelijk in te vullen. Ook werd hen verzocht het gedeelte ‘student over student’ elk aan een vijftal studenten ter invulling voor te leggen en het commentaar erop te verzamelen.

De lijst is ingevuld door vijf docenten van drie opleidingsteams. De vragenlijst en de proefinvullingen zijn per team met de betrokkenen mondeling besproken. In totaal 23 studenten uit de drie opleidingen vulden het voor hen bestemde onderdeel in.

Zowel de informatie van de docenten uit de bespreking als de invulling zelf hebben aanleiding gegeven tot enkele kleine wijzigingen. Zo is bij de *inrichting van de opleiding* aan de elementen met betrekking tot de vormgeving een tweetal elementen toegevoegd die betrekking hebben op tempo en volgorde van onderdelen. Ook is er een onderscheid aangebracht tussen inhoud en opdrachten/leerstof, omdat volgens docenten de inhoud van de opleiding of een onderdeel minder voor zelfsturing door studenten in aanmerking komt dan de gebruikte opdrachten of specifieke leerstof. Aan het eind van dit onderdeel, waar gevraagd wordt naar de flexibiliteit van het curriculum, is bij de oorspronkelijke open vraag een aantal antwoordcategorieën toegevoegd.

Bij de *gebruikte methode* is bij de antwoordmogelijkheden per element een tussen-categorie toegevoegd, waardoor de vraag niet meer alleen met “ja” of “nee” beantwoord hoeft te worden.

Bij het onderdeel *docent* is er bij nader inzien toch voor gekozen om de beantwoording plaats te laten vinden via al of niet aankruisen van de gegeven uitspraken en wel omdat voorstructurering per uitspraak met antwoordcategorieën “ja/nee” (gecombineerd met de drie kolommen per uitspraak) een minder duidelijk afleesbaar resultaat laat zien. Verder wordt de invuller nu gevraagd om bij drie elementen die hij/zij als “moeilijk” heeft aangekruist, aan te geven waar dat precies in zit.

Studenten vinden de vragen in het onderdeel *student over student* over het algemeen duidelijk. Waar er onduidelijkheid gerapporteerd wordt gaat dat vooral over de drie elementen die te maken hebben met het zelf kiezen wat je leert. Mogelijk is dit voor de studenten moeilijk voorstelbaar. Dat lijkt echter geen reden om de betreffende elementen weg te laten.

Tot slot is hier en daar in het instrument een enkele formulering die onduidelijkheid oproep, aangepast.

4.3 Korte beschrijving van het instrument

Het instrument kent vijf onderdelen of rubrieken, die we hier achtereenvolgens zullen bespreken.

Deel I: De Opleiding

Dit deel bevat vragen die erop gericht zijn duidelijk te krijgen welke mogelijkheden de opleiding biedt voor zelfsturing door studenten. Het bevat 2 blokken: A gaat over de zelfsturing van het leerproces en B over de zelfsturing van de leerloopbaan.

In blok A gaat vraag 1 in op de *gewenste* mate van inbreng van de student op een aantal elementen van het leerproces. Die kan steeds per element met een score van 1 (inbreng van de student is niet nodig) tot 4 (inbreng van de student wordt geëist) aangegeven worden. Vraag 2 gaat in op de *daadwerkelijke situatie* op dezelfde elementen van het leerproces. Die situatie kan per element aangegeven worden met een score van 1 (dit gebeurt volledig door docent en/of opleiding) tot 5 (studenten doen dit zelf, de docent neemt er kennis van, maar oefent daarop nauwelijks of geen invloed uit).

Blok B bevat vraag 3 die ingaat op de feitelijke situatie in de opleiding wat betreft reflectie door studenten op hun leer- en werkervaringen en op begeleiding

van studenten bij het opdoen van inzicht in hun eigen wensen en mogelijkheden in het kader van opleiding en beroep.

De vragen in deel I kunnen, naar wens, beantwoord worden voor de opleiding als geheel, of voor een nader te kiezen programmaonderdeel daaruit, of voor een bepaald leerjaar.

Deel II: De gebruikte methode (of opdrachten) in de opleiding

Sommige teams gebruiken voor hun opleiding, of onderdelen daaruit, een methode die extern is ontwikkeld, en eventueel commercieel op de markt beschikbaar is, of werken met zelf ontwikkelde opdrachten die leidraad zijn voor dat onderdeel. Deze methoden zijn mede bepalend voor de mogelijkheden die er zijn tot zelfsturing, anderzijds kunnen zij daartoe ook uitdagen. Ook kunnen zij in meerdere of mindere mate de docent houvast bieden bij het loslaten van de student, afhankelijk van de mate waarin de docent overzicht houdt over de vorderingen van de student. Vraag 4 vraagt de docent om een uitspraak over de aanwezigheid van deze kenmerken in de gebruikte methode.

Deel III: De Docent

Opnieuw onderscheiden we hier twee blokken.

Blok A. Hier komen de elementen uit het leerproces weer aan de orde. De docent kan hier onder vraag 5 per element aangeven of hij/zij de student voordoet hoe deze op dit element zichzelf kan sturen en of hij/zij de student daarmee laat oefenen. Daarbij wordt de docent ook gevraagd of hij/zij dat moeilijk vindt en of hij/zij het zinvol vindt om te doen. Tot slot wordt de docent gevraagd om bij drie acties waarvan hij/zij heeft aangegeven die moeilijk te vinden, nader toe te lichten waar dat precies in zit.

Blok B. Dit blok is weer gewijd aan zelfsturing in de leerloopbaan van de student, en gaat onder vraag 6 in op de acties die de docent onderneemt om de studenten te leren zichzelf te sturen. Dat betreft dan, analoog aan blok IB vraag 3, reflecteren door studenten op hun leer- en werkervaringen en het opdoen van inzicht in hun eigen wensen en mogelijkheden in het kader van opleiding en beroep. De docent kan, net als in blok IIIA, aangeven of hij de betreffende acties uitvoert, moeilijk vindt en/of zinvol vindt.

Deel IV: Docent over student

Blok A. Hier kan de docent onder vraag 7 voor een individuele student aangeven of deze volgens hem/haar geneigd is om zelf te sturen op de verschillende elementen van het leerproces zoals die ook in blok IA en blok IIIA voor-

komen, én of de student dat ook zinvol zelf kan, of dat hij daarbij hulp nodig heeft.

Blok B is weer gericht op de leerloopbaan en vraagt in vraag 8 naar de inschatting van de docent of een individuele student inzicht heeft in eigen wensen en behoeften in het kader van opleiding en beroep, en in vraag 9 of deze student geneigd en in staat is om zelf leer- en werkervaringen onder woorden te brengen en daarop te reflecteren en of hij geneigd en in staat is om zelf onderdelen van zijn of haar leerloopbaan in te vullen.

Deel V: De student

Dit deel tenslotte vraagt de student naar de feitelijke situatie in de opleiding wat betreft zelfsturing van het leerproces; of hij die zelfsturing zelf wil en of hij die moeilijk of gemakkelijk vindt. Dat geeft 3 blokjes van 6 uitspraken waar de student individueel op kan reageren. De 6 uitspraken per blokje hebben betrekking op en verkorte verzameling elementen van het leerproces zoals die in deel I en deel III zijn gebruikt.

Het instrument is in zijn geheel opgenomen in bijlage 2.

4.4 Aanbevolen gebruik van het instrument

Het instrument kan in vogelvlucht toegepast worden op een hele opleiding, maar ook op onderdelen daarvan (een bepaald vak, een vakkencluster of ander programmaonderdeel, een bepaalde fase of leerjaar van de opleiding). Afhankelijk daarvan zal de samenstelling van de groep docenten die het instrument invult, variëren. En ook de reikwijdte van de resultaten: wie, op welk niveau, maakt gebruik van de resultaten, c.q. neemt beslissingen naar aanleiding daarvan?

De vijf onderdelen van het instrument hebben elk een eigen invalshoek, leveren verschillende typen informatie op en kunnen naar behoefte los van elkaar worden ingezet.

De onderdelen I en II lichten respectievelijk de opleiding en de gebruikte methode door op mogelijkheden die geboden worden voor zelfsturing door studenten. Onderdeel I geeft daarnaast ook een beeld van wat er aan inbreng/zelfsturing van de studenten wordt verwacht. Het is mogelijk dat alle leden van het team voor (het betreffende onderdeel van) de opleiding afzonderlijk dit onderdeel vullen, waarna de resultaten gezamenlijk besproken worden. Het is ook denkbaar, dat het team gezamen-

lijk de lijst invult, en op die manier tot conclusies over de opleiding komt. Als het om een afzonderlijk vak gaat, kan zelfs een individuele docent dit onderdeel daarvoor gebruiken.

Onderdeel III richt zich op de activiteiten die de docent onderneemt om studenten te leren meer zelfsturend te zijn/worden. Iedere docent kan dat voor zichzelf, en eventueel voor elk van de onderdelen van de opleiding die hij/zij verzorgt afzonderlijk, invullen. De resultaten kan hij/zij zelf gebruiken om over de eigen aanpak te reflecteren, maar het is ook denkbaar dat een docententeam de invulling van de verschillende teamleden bij elkaar legt en gezamenlijk de resultaten bespreekt.

Onderdeel IV gaat over de individuele student, en wordt door zijn/haar docent of gezamenlijke docenten ingevuld. Het is bedoeld om gestructureerd te bekijken waar deze betreffende student staat wat zelfsturing betreft. De resultaten kunnen eventueel aanleiding geven om (samen met de student) actie te ondernemen om tot meer zelfsturing te komen.

Onderdeel V moet door studenten ingevuld worden. Zij kunnen hiermee aangeven in hoeverre zij keuzemogelijkheden in de opleiding ervaren, en in hoeverre dat aansluit bij hun behoeften en mogelijkheden. De resultaten kunnen teams gebruiken bij de evaluatie van de opleiding. De resultaten van een individuele student kunnen daarnaast, met diens toestemming, gebruikt worden als aanvulling op de inschatting van de docent in onderdeel IV en mede dienen als basis voor actie.

Tabel 4.1 Overzicht van de gebruiksmogelijkheden van de verschillende onderdelen (I t/m V) van het instrument

	doel				
deel	evaluatie opleiding of onderdeel	reflectie door docent	individuele student helpen	invullen door:	resultaat van belang voor:
I	x	x		- team gezaamenlijk - docenten elk afzonderlijk - docent individueel	- team/opleiding - team/opleiding - docent /vak
II	x	x		- team gezaamenlijk - docenten elk afzonderlijk - docent individueel	- team/opleiding - team/opleiding - docent/vak
III	x	x		- docenten elk afzonderlijk - docent individueel	- team/opleiding - docent
IV	x		x	docent (over individuele student)	- individuele student
V	x		x	student	- team/opleiding - individuele student

Alle onderdelen zijn bruikbaar om te evalueren waar een opleiding (of onderdeel ervan) staat qua zelfsturing, zowel wat betreft de inrichting van het programma, als rol van de docent, als het resultaat/de reactie bij de student. I, II en III kunnen daarnaast een functie hebben voor de individuele docent; en IV en V hebben daarnaast waarde voor de ondersteuning van individuele studenten op weg naar zelfsturing.

5 Zelfsturing op het Drenthe College: tentatieve resultaten

5.1 Inleiding

In het kader van de proefafname is de vragenlijst ingevuld door vijf docenten van drie verschillende teams/opleidingen. In het onderstaande worden de inhoudelijke resultaten daarvan beschreven.

We maken in dit verband geen aanspraak op representativiteit voor de opleidingen in het Drenthe College. De beschrijving is bedoeld om een indruk te geven van de variatie in vormgeving die het instrument weet bloot te leggen. Daaruit kan een aanvullende indruk verkregen worden van de bruikbaarheid van het instrument in een dergelijke setting in een ROC. Vervolgens biedt de beschrijving hoogstens in tentatieve zin een indruk van de mate waarin en de wijze waarop zelfsturing in het schooljaar 2009-2010 in enkele opleidingen van het Drenthe College vorm krijgt. We benoemen de opleidingen dan ook niet, we schetsen alleen de variatie in de antwoorden door de verschillende teams.

5.2 Beschrijving van de resultaten

Gewenste inbreng van de student bij zelfsturing van het leerproces in de opleiding (Deel I, vraag 1)

De gewenste inbreng van de student bij de sturing van het leerproces verschilt per opleiding. Bij twee opleidingen geven de docenten aan dat inbreng van studenten niet nodig is bij onderwijsdoelen en voor een deel ook niet bij de inhoud, de opdrachten en de leerstof. In de derde opleiding wordt die inbreng juist geëist, en dat geldt ook voor de leeractiviteiten/leertaken.

Inbreng van studenten vindt men unaniem niet nodig bij het bepalen van de standaarden voor of eisen aan het leerresultaat. Bij de overige elementen varieert het beeld: de student kan inbreng hebben of wordt daartoe aangemoedigd.

Huidige situatie met betrekking tot inbreng van de student in het leerproces in de opleiding (Deel I, vraag 2)

Ook wat de huidige situatie betreft zijn er verschillen tussen de opleidingen: in één opleiding bepalen de docenten bijna alle elementen volledig, alleen bij de regulatie van de leeractiviteiten (plannen, controleren, bepalen of ze succesvol verlopen zijn) heeft de student als hij/zij dat wenst een stem.

De andere opleidingen geven studenten meer invloed, ook op bijv. het formuleren van leeractiviteiten en te verrichten leertaken. Daar is er echter altijd sprake van een mix van inbreng van de student en een samenwerking van student en docent. Wat studenten bij een van deze opleidingen vooral zelf doen is het vaststellen van bronnen, materialen, hulp en hulpmiddelen die gebruikt worden.

En in het algemeen geldt dat docenten de standaarden voor het eindresultaat en het eindoordeel in eigen hand houden; studenten hebben daar geen stem in.

Huidige situatie met betrekking tot zelfsturing leerloopbaan (Deel I, vraag 3)

In alle opleidingen gevende docenten aan dat studenten worden uitgenodigd tot reflectie op hun leer- en werkervaringen. Bij twee opleidingen gebeurt dat zowel in aparte loopbaangesprekken of -lessen als in de dagelijkse lespraktijk, bij de derde vooral in aparte loopbaangesprekken of -lessen. Slechts één van de opleidingen heeft een curriculum dat zodanig flexibel is dat er voor de student ook wat te kiezen valt. Bij de andere twee is dat niet het geval.

Huidige situatie met betrekking tot de gebruikte methode of opdrachten in de opleiding (Deel II, vraag 4)

Over de mate waarin de gebruikte methoden uitdagend zijn voor studenten verschillen de opleidingen: van wel, via gematigd tot niet. Over het algemeen bieden de gehanteerde methoden of opdrachten de studenten weinig keuzemogelijkheden. De mate waarin zij de student stimuleren om aan het werk te gaan wisselt per opleiding: bij de een wel, de ander alleen op sommige onderdelen en de derde nauwelijks of niet. In twee van de drie opleidingen maakt de methode het de docent gemakkelijker om de voortgang van de student te volgen, bij de derde is dat niet zo.

Activiteiten van de docent om studenten zelfsturing van het leerproces aan te leren (Deel III, vraag 5)

Ook hier zien we verschillende beantwoording bij de verschillende opleidingen. Die varieert van ongeveer alle mogelijke activiteiten voordoen en oefenen, tot alleen voordoen hoe studenten zelf hun leeractiviteiten kunnen plannen en hoe zij bronnen en hulpmaterialen kunnen vinden.

Desondanks vinden de docenten het voordoen en oefenen van vrijwel alle elementen wél zinvol, behalve waar het gaat om het formuleren van eisen waaraan het leerresultaat moet voldoen en om het door studenten zelf bepalen van een eindoordeel over hun leerresultaat.

Bij twee opleidingen vinden de docenten het moeilijk om studenten te leren om zelf hun onderwijsdoelen te bepalen, hun leeractiviteiten te plannen en die ook tijdens de uitvoering te controleren en bij te sturen. Een van de andere docenten vindt het moeilijk studenten te leren hoe zij zelf de inhoud van taken/opdrachten lesstof kunnen bepalen en hoe zij zelf leeractiviteiten kunnen bedenken bij hun leerdoelen. Vrijwel alle docenten vinden het moeilijk studenten te leren om zelf eisen te formuleren voor het leerresultaat en zelf hun eindresultaat te beoordelen, maar dat vindt ook niet iedereen zinvol.

Activiteiten van de docent om studenten zelfsturing van de leerloopbaan aan te leren (Deel III, vraag 6)

In alle opleidingen leren de docenten de studenten om hun leer- en werkervaringen onder woorden te brengen en erop te reflecteren, en zij leren ze ook om zicht te krijgen op hun eigen wensen en behoeften, op hun mogelijkheden binnen de opleiding en wat de arbeidsmarkt van hen vraagt. Zij vinden dat ook zinvol en over het algemeen ook niet moeilijk. In een opleiding blijkt het echter wel moeilijk om studenten te leren zicht te krijgen op hun eigen wensen en behoeften, en op wat de arbeidsmarkt van hen vraagt.

Het beeld is divers als het gaat om studenten te leren om zelf onderdelen van hun leerloopbaan in te vullen. In één opleiding gebeurt dat wel. In een andere gebeurt het niet expliciet; het wordt daar wel zinvol, maar ook moeilijk gevonden. In de derde opleiding gebeurt het niet; het wordt er niet moeilijk, maar ook niet zinvol gevonden.

Docent over de student m.b.t. zelfsturing van het leerproces (Deel IV, vraag 7)

Deze vraag is door docenten beantwoord door een van hun studenten in gedachten te nemen. De keuze was vrij; uitdrukkelijk moet ook hier opgemerkt worden, dat representativiteit voor de opleiding noch het Drenthe College beoogd is.

Hoewel het beeld per opleiding wat wisselt, lijken de door de docenten gekozen studenten over het algemeen vooral geneigd om zelf taken of opdrachten waaraan zij willen werken in te brengen, om leeractiviteiten voor zichzelf te bedenken en om bronnen en materialen, hulp en hulpmiddelen op te zoeken die zij bij hun leeractiviteiten willen gebruiken.

Om dit te kunnen, hebben studenten in het algemeen volgens de docent minimaal enige tot zelfs veel hulp nodig. Een planning maken en bronnen en hulpmiddelen opzoeken zijn de enige twee elementen waarvan gerapporteerd wordt dat studenten die soms wel zinvol zelfstandig kunnen uitvoeren.

Docent over de student m.b.t. inzicht in kader voor zijn leerloopbaan (Deel IV, vraag 8)

Volgens de docenten van één opleiding hebben de gekozen studenten in het algemeen wel zicht op eigen wensen en behoeften, op de mogelijkheden van de opleiding en op de eisen van de arbeidsmarkt. In een andere opleiding is dat alleen het geval voor de eerste twee aspecten. Bij de derde opleiding is volgens de docenten het zicht van de gekozen studenten op deze aspecten nagenoeg afwezig.

Docent over de student m.b.t. zijn neiging en mogelijkheden tot zelfsturing t.a.v. de leerloopbaan (deel IV, vraag 9).

Volgens alle docenten zijn de gekozen studenten in het algemeen geneigd om zelf hun leer- en werkervaringen onder woorden brengen en erop te reflecteren. Over het algemeen kunnen ze dat met enige hulp ook zinvol zelf.

Over de neiging van studenten om zelf onderdelen van hun leerloopbaan in te vullen, verschillen de inzichten. De besproken studenten zullen óf uit zichzelf geen invulling geven aan onderdelen, óf zijn daar juist wel toe geneigd, of de docenten hebben daar geen zicht op. De docenten die zich erover uitspreken menen dat de studenten daar veel hulp nodig hebben bij het zelf invullen van onderdelen van hun leerloopbaan.

Student over student (deel V)

Over het algemeen zijn studenten gemiddeld neutraal tot positief als het gaat om de inbreng die ze hebben in de opleiding. Het sterkst positief zijn ze met betrekking tot zelf een planning maken voor je werk en zelf informatie opzoeken die je nodig hebt bij het leren. Opleidingen verschillen daar wel in: van één opleiding zeggen studenten bijvoorbeeld overwegend dat zij er *niet* zelf in de gaten houden hoe hun werk loopt en dat zij er overwegend *niet* meepraten over de beoordeling die zij verdienen. Van een andere opleiding geven de studenten aan dat zij er overwegend *niet* zelf kiezen wat ze leren.

Studenten willen voor het merendeel graag inbreng bij de verschillende onderdelen van het leerproces; dat geldt het sterkst bij het zelf kiezen hoe een onderwerp aan te pakken en mee praten over de beoordeling die je verdient. Relatief het minst geldt dat voor zelf in de gaten houden of je werk goed loopt. Maar er worden ook ontkenkende antwoorden gegeven. De vrees van sommige docenten dat studenten hier al-

lemaal categorisch positief op zouden antwoorden is daarmee niet bewaarheid. Wel lijken studenten van verschillende opleidingen daarin weer wat te verschillen. Zo willen studenten van een van de opleidingen allemaal graag zelf een planning maken en kiezen ze graag hoe ze een onderwerp aanpakken, maar geven studenten bij een andere opleiding bijvoorbeeld in meerderheid aan dat ze *niet* graag zelf een planning voor hun werk maken en dat ze niet graag zelf in de gaten houden hoe hun werk loopt.

Het merendeel van de studenten zegt het eerder gemakkelijk dan moeilijk te vinden om inbreng te hebben in de verschillende elementen van het leerproces. Maar zelf kiezen hoe je onderwerp aanpakt vindt toch bijna de helft moeilijk. Studenten van één opleiding lijken wat af te wijken van het algemene beeld: vooral zij zijn het die het moeilijk vinden te kiezen hoe je een onderwerp aanpakt, en zij vinden het ook vaker moeilijk om zelf een planning te maken en zelf informatie te zoeken.

5.3 Conclusie

De resultaten geven op veel punten blijk van verschillen tussen opleidingen in de mate waarin en de wijze waarop zelfsturing tot uiting komt. Dat geldt ten eerste voor de gewenste of geeïste inbreng van de student in de vormgeving van zijn leerproces, met name waar het gaat om inhoud en leerdoelen. Ook is er aanzienlijke variatie in het aantal elementen van het leerproces dat docenten in de huidige situatie in eigen hand houden. Verder zijn er verschillen in het aantal elementen waarop docenten de studenten via voordoen en oefenen leren om tot meer zelfsturing van hun leerproces te komen, en ook in de mate waarin zij studenten leren om zelf invulling te geven aan delen van hun leerloopbaan. Dit kunnen we beschouwen als een aanwijzing dat het instrument zinvol gebruikt kan worden om de situatie in verschillende opleidingen te verhelderen.

Aan de andere kant is er ook een aantal opvallende overeenkomsten tussen de opleidingen. Inbreng van studenten bij het bepalen van de standaarden voor of eisen aan het leerresultaat streeft men in de betrokken opleidingen niet na, en de facto hebben studenten daar dan ook geen stem in. Ook bij de bepaling van het eindoordeel over het leerresultaat komen studenten nauwelijks aan bod.

Verder bieden de gehanteerde methoden in de opleidingen volgens de docenten weinig keuzemogelijkheden voor studenten, en met het oog op individuele invulling van de leerloopbaan biedt ook het curriculum meestal niet de gewenste flexibiliteit.

Terwijl docenten onderling verschillen in het aantal elementen waarop zij zelfsturing door studenten daadwerkelijk proberen aan te leren, valt de unanimitéit op waarmee

zij de zin van dergelijke onderwijsactiviteiten wél onderschrijven. Wat de achtergrond is van deze discrepantie tussen wens en werkelijkheid is niet helemaal duidelijk; dat docenten sommige activiteiten moeilijk vinden lijkt niet de enige verklaring. Over het algemeen zijn de docenten niet optimistisch over de mate waarin studenten geneigd zijn tot zelfsturing, en nog minder over de mate waarin zij daartoe zelf zinvol in staat zijn. Zij denken dat studenten er over het algemeen tamelijk veel hulp bij nodig hebben.

Studenten lijken in het algemeen met een wat positievere bril te kijken naar de mogelijkheden van de opleidingen en naar hun eigen wil en capaciteiten om tot zelfsturing te komen. Maar er lijkt per opleiding wel een samenhang te zijn tussen de inschatting van docenten en studenten: de studenten van de opleiding waar docenten veel in eigen hand zeggen te houden zijn degenen die steeds de minst positieve scores vertonen: zowel op mogelijkheden tot zelfsturing die opleiding hun biedt, als op hun eigen wensen tot zelfsturing en op hun eigen capaciteiten om daartoe over te gaan.

We benadrukken nog eens dat deze resultaten tentatief zijn, gebaseerd als zij zijn op de gegevens van vijf docenten en 23 studenten van drie opleidingen. We kunnen er geen harde conclusies uit trekken over de opleidingen en dat was ook niet de bedoeling: we geven alleen een voorlopige impressie hoe in deze opleidingen zelfsturing vorm krijgt. We krijgen daarmee wel een beeld van het type resultaat dat de vragenlijst kan opleveren.

De variatie in de gegeven antwoorden, zowel door docenten als studenten, lijkt voldoende te zijn om de verwachting te rechtvaardigen dat het instrument zinvol ingezet kan worden. Het gedeelte voor docenten kan inzicht opleveren in de stand van zaken in betreffende opleidingen. Die kan vervolgens opmaat zijn voor een aanpak die de opleiding verder brengt op het pad van zelfsturing door studenten. Het gedeelte voor studenten kan het beeld van een opleiding zinvol aanvullen door grotere groepen studenten per opleiding te bevragen. Ook kan dat gedeelte mede dienen als basis voor individuele gesprekken tussen docent en student over wensen en mogelijkheden van de student tot zelfsturing en over de manier waarop de opleiding, de docent en de student samen daaraan een verdere impuls kunnen geven.

6 Samenvatting en conclusies

Het doel van dit onderzoek was het ontwerpen van een instrument om zelfsturing in het onderwijs meetbaar te maken. Met behulp van zo'n instrument kan het Drenthe College zelf op een systematische en gestructureerde wijze vormen van zelfsturing in zijn opleidingen zichtbaar maken, en eventuele verdere stappen bepalen in de richting van meer door studenten gestuurd onderwijs.

We hebben de constructie van het instrument uitgevoerd aan de hand van drie onderzoeksvragen die kortweg behelzen wat er in het algemeen onder zelfsturing kan worden verstaan, wat het Drenthe College bij zelfsturing voor ogen staat en of een op basis van deze informatie opgesteld instrument inderdaad bruikbaar is om in verschillende mbo-opleidingen zelfsturing zichtbaar te maken.

De resultaten worden in dit hoofdstuk kort weergegeven.

6.1 Zelfsturing

In de literatuur treffen we bij verschillende auteurs de opvatting aan dat zelfsturing in het onderwijs uitgedrukt kan worden als de mate van invloed die een lerende heeft op verschillende elementen van het onderwijsleerproces. Die invloed laat zich indelen in gradaties. Bij veel invloed van de lerende is er sprake van zelfsturing. In sommige opvattingen kan die zelfs de gedaante aannemen van onbegeleid of minimaal begeleid leren. Als de docent daarentegen alle touwtjes in handen heeft dan is docentsturing aan de orde. Tussen beide polen zijn veel variaties mogelijk en in de meeste gevallen zal men daar ergens uitkomen. Er is dan sprake van een vorm van gedeelde sturing. Hiermee schetsen we één dimensie waarop men de mate van (zelf)sturing in een opleiding kan beschrijven.

De andere dimensie betreft de variatie aan elementen van het onderwijsleerproces waarop sturing door de student aan de orde is: gaat het daarbij ook om de onderwijs- of leerdoelen, dan is er sprake van zelfsturing; zo niet, dan is er hoogstens sprake van zelfregulering. Blijft de eigen inbreng beperkt tot het regelen van alleen de eenmaal gekozen leeractiviteiten (plannen, uitvoeren en controleren, evalueren), dan is er hoogstens sprake van zelfstandig leren.

Bovendien kan, naast deze elementen van het onderwijsleerproces, ook de eigen leerloopbaan van de leerling onderwerp zijn van zelfsturing.

Zelfsturing kan in het onderwijs zowel een doel als een middel zijn. Enerzijds vragen de maatschappelijke ontwikkelingen van burgers en toekomstige beroepsbeoefenaren dat zij de vaardigheden hebben om hun eigen handelen en ontwikkeling te sturen. Als het onderwijs daaraan een bijdrage wil leveren, dan moet (enige vorm van) zelfsturing een leerdoel zijn. Anderzijds heerst de opvatting dat meer eigen inbreng van lerenden beter past bij het natuurlijk verloop van leerprocessen en daardoor de in het onderwijs vaak te wensen overlatende motivatie van leerlingen kan bevorderen. Die opvatting pleit er voor om zelfsturing als middel in het onderwijs in te zetten.

Van zelfsturing, of het nu als doel of als middel opgevat wordt, mag men niet verwachten dat het vanzelf gaat. Zelfsturing zal geleerd moeten worden en de student heeft daarbij voorbeelden en oefening en precies de juiste uitdaging nodig. In de praktijk blijkt dat ‘aanleren’ nogal eens overgeslagen te worden; over de toerusting van docenten daartoe is nog weinig bekend.

6.2 Inhoud van zelfsturing voor het Drenthe College

Het Drenthe College geeft zelfsturing meestal de vorm van meer zelf (kunnen) plannen door studenten. In sommige opleidingen hebben de studenten verder de mogelijkheid om te kiezen aan welke kennisonderdelen en competenties zij in bepaalde perioden willen werken. Dat is echter niet bij alle onderzochte opleidingen het geval. Studenten komen in het algemeen niet uit zichzelf met leervragen of -doelen. Ze nemen ook geen eigen verantwoordelijkheid voor hun opleiding. De ambitie is dat zowel op het terrein van het leerproces, als op dat van de leerloopbaan, studenten op den duur leren bewust keuzen te maken. Als hulpmiddel daarbij hanteert het Drenthe College de plan-do-check-act-cyclus.

Voor het Drenthe College is zelfsturing niet gelijk aan onbegeleid leren. Zelfsturing vereist geen passieve, maar juist een actieve docent. De tijd die studenten zonder of met weinig begeleiding werken beslaat enkele uren per week.

Zelfsturing wordt vooral als onderwijsdoel gezien, en minder als middel, zeker door de docenten. Bij de staf bestaat meer animo om zelfsturing ook in te zetten als middel om zo meer aan te kunnen sluiten bij de individuele leerstijl van een student.

In brede zin gaat men er in het Drenthe College vanuit dat zelfsturing geleidelijk aan moet worden opgebouwd, en dat studenten begeleid moeten worden naar steeds meer zelfstandigheid. Daarbij is steeds een zeker houvast nodig.

Verder vindt men dat het verwerven van een kennisbasis voor een vak (vakkennis en praktische vaardigheden) door zelfsturing niet in het gedrang mag komen; zonder minimale kennisbasis kan een student geen keuzen maken.

In de huidige situatie bieden programma's vaak nog onvoldoende flexibiliteit om zelfsturing mogelijk te maken; ook de parttime beschikbaarheid van docenten geldt soms als een belemmering.

Over het algemeen is men niet positief over de geneigdheid en capaciteiten van studenten om zelf inbreng te leveren en actief keuzen te maken. Dat geldt voor opleidingen op alle niveaus. Ook studenten op niveau 3/4 hebben een voorkeur voor structuur en vaste patronen in het onderwijs.

Docenten hebben vaak nog moeite met de coachende rol die bij meer zelfsturing door studenten van hen gevraagd wordt en zij zouden daar graag professionalisering zien. Maar niet iedere docent acht zich ook geschikt voor een coachende rol. Zelfsturing vereist verder dat een docent de opleiding en de projecten daarin heel goed kent en er mee kan spelen; dat blijkt nog lang niet altijd het geval.

Zelfsturing lijkt zich in het Drenthe College momenteel vooral te manifesteren in het kader van de leerloopbaanbegeleiding, en verder binnen enkele onderdelen in het curriculum: de stage, bepaalde opdrachten en projecten, en keuzevakken.

6.3 Een bruikbaar instrument

Met gebruikmaking van bovenstaande informatie is een nieuw instrument ontwikkeld in de vorm van een schriftelijke vragenlijst, waarvan een deel door docenten en een deel door studenten van een opleiding moet worden ingevuld. Het instrument richt zich op de vormgeving van de opleiding, zowel wat betreft het curriculum als de leerloopbaanbegeleiding, op de ondersteunende rol van de docent en op de mate waarin de student (individueel) zelfsturend is en wil zijn.

Een proefafname bij enkele docenten en studenten van drie opleidingen heeft laten zien dat de vragen, met enkele kleine wijzigingen of aanvullingen, goed in te vullen waren. Aan de hand van deze proefafname is een schets gegeven van de stand van zaken met betrekking tot zelfsturing in drie opleidingen. Deze moet niet als representatief gezien worden, maar geeft wel een indicatie van het type resultaten dat het instrument kan opleveren.

De variatie tussen de opleidingen in de gegeven antwoorden toont aan, dat diverse vormgevingen goed naar voren komen. Het instrument lijkt daarmee goed bruikbaar om zowel de stand van zaken in de opleidingen wat betreft zelfsturing als de positie van de individuele student op dat terrein zichtbaar en bespreekbaar te maken. Wij verwachten dan ook dat het Drenthe College, maar wellicht ook andere instellingen voor mbo, dit instrument zinvol kan gebruiken voor de eigen interne evaluatie van zijn opleidingen.

Literatuur

- Berg, N. van den & Bruijn, E. de (2009). Het glas vult zich. Kennis over vormgeving en effecten van competentiegericht beroepsonderwijs; verslag van een review. 's-Hertogenbosch/Amsterdam: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- “*Beter drie keer kijken dan vier keer vragen*”. Interview met Frank de Jong (2007). Max Goote BVE Nieuwsbrief nr. 27 december 2007 p. 6-8.
- Boekaerts, M. & en Simons, P. (2007). Leren en instructie. Psychologie van de leerling en het instructieproces. Assen: Van Gorcum.
- Boer, P. R. den (2009). *Kiezen van een opleiding: van ervaring naar zelfsturing. Can it be done?* Intreerede van Dr. P.R. den Boer in het kader van het lectoraat Keuzeprocessen bij ROC West Brabant. Etten – Leur: ROC West Brabant.
- Bruijn, Elly de, Leeman, Yvonne & Overmaat, Marianne (2006). Authentiek en zelfgestuurd leren in het mbo. *Pedagogiek*, 26, 1, 45-63.
- Elffers, L. (2006). De mbo-student in 2010: volgzame leerling of kritische regisseur? In R.v.Schoonhoven (Ed.), *Op weg naar nieuw bve-beleid; Bijdragen aan een beleidsagenda bve vanuit de leergang 2006* (pp. 7-20). Amsterdam: Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie.
- Harskamp, E., Van der Schaaf, M. & Stokking, K. (1999). Zelfstandig leren in studiehuis en Beroepseducatie. een handreiking voor scholen. Groningen: GION.
- Hmelo-Silver, C. E., Duncan, R. G., & Chinn, C. A. (2007). Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: a response to Kirschner, Sweller, and Clark (2006). *Educational Psychologist*, 42, 99-107.
- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: an analysis of of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41, 75-86.
- Knowles, M. D. (1975). Self-directed learning. A guide for learners and teachers. Chicago: Association Press.
- Kuhn, D. (2007). Is direct instruction an answer to the right question? *Educational Psychologist*, 42, 109-113.

- Kuipers, M & Meijers, F. (Eds.) (2008). *Loopbaanleren. Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Luken, Tom (2008). De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing. In M. Kuipers & F. Meijers (Eds.), *Loopbaanleren. Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. (pp. 127-151). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Meijden, A. van der, Westerhuis, A., Huisman, J., Neuvel, J., & Groenenberg, R. (2009). *Boeroepsonderwijs in verandering: op weg naar competentiegericht onderwijs*. 's-Hertogenbosch/Amsterdam: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Newman, R. S. (2008). The motivational role of adaptive help seeking in self-regulated learning. In D.H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning. Theory, research and applications*. (pp. 315-338). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sweller, J., Kirschner, P. A., & Clark, R. E. (2007). Why minimally guided teaching techniques do not work: a reply to commentaries. *Educational Psychologist*, 42, 115-121.
- Taks, Mariëlle M.M.A (2003). Zelfsturing in leerpraktijken: een curriculumonderzoek naar nieuwe rollen van studenten en docenten in de lerarenopleiding. Proefschrift Universiteit Twente, Enschede
- Vermunt, J. (1998) De wisselwerking tussen leren en onderwijzen. In J. Vermunt en L. Verschaffel (red.), *Onderwijzen van kennis en Vaardigheden* (pp. 26-47). Onderwijskundig Lexicon Editie III. Alphen a/d Rijn: Samson.
- Vermunt, J.D. (2003). The power of learning environments and the quality of student learning. In E. de Corte (Ed.), *Powerful learning environments: unravelling basic components and dimensions*. (pp. 109-124). Amsterdam: Pergamon.
- Vygotsky, L.S. (1935; reprinted 1978). Interaction between learning and development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Winne, P. H. & Hadwin, A. F. (2008). The weave of motivation in self-regulated learning. In D.H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning. Theory, research, applications*. (pp. 297-314). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Bijlage 1: Interviewschema onderzoek zelfsturing Drenthe College, mei/juni 2009.

INTRO

- Onderzoeker, achtergrond onderzoek
- Gesprekspartners: namen en functies
- Opleiding: *sinds, naam; *aantal ll. klassen, docenten; *rooster uren, vakken/integraal; *stage; *ruggespraak/leidend principe.

ZELFSTURING

1. Wat is/verstaat u onder zelfsturing, waar zit het in het programma.

- Een proces waarbij:
individueel het initiatief nemen,
met of zonder hulp van anderen, om
hun leerbehoefte te formuleren
leerdoelen te formuleren
te bepalen wat voor menselijke en materiële hulpbronnen ze nodig hebben bij
het leren,
de juiste leerstrategieën te kiezen en toe te passen en
de leerresultaten te evalueren.
- Weloverwogen kiezen en daar consequenties aan verbinden
- Zelfregulatie (cybernetica) of zelfsturing (ook zelf doelen stellen)
- Is het minimally guided instruction? Welk aandeel?

2. Waarom is zelfsturing belangrijk

- doel = zelfstandig worden, zelf verantwoordelijkheid nemen voor je leren (nu en in de toekomst), jezelf als learner en knower leren kennen
- middel =
1: meer gemotiveerd zijn (belang proces),
2: stof meer laten beklijven (aansluiten bij leertheorie)
- leren ze wel even veel als vroeger?

3. Hoever wil je zelfsturing realiseren

- waar liggen de mogelijkheden voor zelfsturing (vrije ruimte?, loopbaan?, ..?)

4. Hoever kun je zelfsturing realiseren,

- Voorbereiden : afnemende docentsturing?
Hoeveel ondersteuning nodig: guided, scaffolded leeromgeving, cursusmateriaal, leerkracht en student.
juiste zone van nabije ontwikkeling kiezen.
- Wat doe je met kennisbasis.
- Welke problemen/ beperkingen liggen er bij studenten, bij docenten.

INSTRUMENT:

Waar is zelfsturing te 'zien' in het onderwijs in bedrijf?
gedrag deelnemer, gedrag docent, leeromgeving, cursusmateriaal.

Bijlage 2: Instrument “zelfsturing in het mbo”

Ingevuld voor:

opleiding:

eventueel onderdeel:

leerjaar:

I. DE OPLEIDING (of nader te bepalen onderdeel en/of leerjaar daarvan)

Wat biedt de opleiding (of nader te bepalen onderdeel en/of leerjaar daarvan) voor mogelijkheden voor zelfsturing door studenten?

In te vullen door de/alle docenten die betrokken zijn bij (het betreffende onderdeel van) de opleiding

A. Zelfsturing leerproces

1. GEEF VOOR DE VOLGENDE ASPECTEN VAN DE OPLEIDING³ MET EEN CIJFER VAN 1 TOT 4 AAN OF, EN IN WELKE MATE, INBRENG VAN DE STUDENT GEWENST IS:

- 1) inbreng van student is niet nodig
- 2) student kan inbreng hebben als hij/zij dat wenst
- 3) inbreng van student wordt aangemoedigd
- 4) inbreng van student wordt geëist

omcirkel cijfer “gewenste inbreng van student”:

de inhoud	1	2	3	4
de leerstof of opdracht(en)	1	2	3	4
de leerdoelen die daarbij gelden	1	2	3	4
de leeractiviteiten, leertaken die verricht gaan worden	1	2	3	4
de bronnen, materialen, hulp en hulpmiddelen die gebruikt worden	1	2	3	4
het bepalen van de standaard of de eisen waaraan het leerresultaat van de student zal moeten voldoen	1	2	3	4
het bepalen van het eindoordeel over het leerresultaat van de student	1	2	3	4
het bepalen van de volgorde waarin onderdelen doorlopen worden	1	2	3	4
het bepalen van het tempo waarin onderdelen doorlopen worden	1	2	3	4

³ toe te passen op opleiding als geheel of op willekeurig welk gewenst onderdeel

2. GEEF MET EEN CIJFER VAN 1 TOT 5 AAN HOE DE HUIDIGE SITUATIE IN DE OPLEIDING⁴ IS ALS HET GAAT OM ONDERSTAANDE ASPECTEN

- 1) dit gebeurt volledig door docent en/of opleiding
- 2) betreffende studenten hebben hier als zij dat wensen een stem in
- 3) inbreng of eventueel wensen van studenten op dit aspect worden door de docent expliciet gevraagd en meegenomen
- 4) docent en elke individuele student doen dit samen voor de betreffende student
- 5) studenten doen dit zelf, de docent neemt er kennis van maar oefent daarop nauwelijks of geen invloed uit.

omcirkel cijfer “huidige
situatie”

het bepalen van de inhoud	1 2 3 4 5
het bepalen van de leerstof of opdracht(en)	1 2 3 4 5
het bepalen van de leerdoelen die daarbij gelden	1 2 3 4 5
het formuleren van de leeractiviteiten, leertaken die verricht gaan worden	1 2 3 4 5
het maken van een planning voor de leeractiviteiten	1 2 3 4 5
het controleren en bijsturen van de leeractiviteiten tijdens de uitvoering	1 2 3 4 5
het achteraf bepalen of de leeractiviteiten succesvol verlopen zijn	1 2 3 4 5
het vaststellen van de bronnen, materialen, hulp en hulpmiddelen die gebruikt worden	1 2 3 4 5
het vaststellen van de standaard voor of de eisen waaraan het leerresultaat van de student zal moeten voldoen	1 2 3 4 5
het bepalen van het eindoordeel (in de vorm van een cijfer, of voldoende/onvoldoende of vergelijkbaar ter afsluiting van het onderdeel) over het leerresultaat van de student	1 2 3 4 5
het bepalen van de volgorde waarin onderdelen doorlopen worden	1 2 3 4 5
het bepalen van het tempo waarin onderdelen doorlopen worden	1 2 3 4 5

⁴ zie noot 1

B. Zelfsturing leerloopbaan

3. IN DIT ONDERDEEL/DEZE OPLEIDING

kruis aan:

worden studenten uitgenodigd om hun leer- en werkervaringen onder woorden te brengen en daarop te reflecteren	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
komen werkervaringen en reflectie van de student op die ervaringen ter sprake in:	<input type="radio"/> vooral de dagelijkse lespraktijk <input type="radio"/> vooral aparte gesprekken of loopbaanlessen, <input type="radio"/> aparte gesprekken of loopbaanlessen én in de dagelijkse lespraktijk in gelijke mate <input type="radio"/> geen van beide
worden studenten begeleid om zicht te krijgen op: hun eigen wensen en behoeften hun mogelijkheden binnen de opleiding wat de arbeidsmarkt van hen vraagt	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee <input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee <input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
is het curriculum zodanig flexibel dat er voor studenten wat te kiezen valt;	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
zo ja, blijkt dat uit:	
een flexibele volgorde van onderdelen?	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
de mogelijkheid om extra onderdelen (met certificaat) te volgen?	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
de mogelijkheid een eigen studiepakket samen te stellen?	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
een individueel te bepalen studielast?	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
de mogelijkheid om in eigen tempo te werken?	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
de mogelijkheid om eigen opdrachten te formuleren?	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee
anders, nl:

II. DE GEBRUIKTE METHODE (OF OPDRACHTEN) IN DE OPLEIDING (of nader te bepalen onderdeel en/of leerjaar daarvan)

Wat biedt de gebruikte methode (of de opdrachten) voor mogelijkheden voor zelfsturing door studenten?

In te vullen door de/alle docenten die betrokken zijn bij (het betreffende onderdeel van) de opleiding

4. WAT IS DE HUIDIGE SITUATIE MET BETREKKING TOT DE GEBRUIKTE METHODE OF OPDRACHTEN IN DE OPLEIDING ⁵?

	kruis aan
De methode/opdrachten zijn uitdagend voor de studenten	ja beperkt nee
De methode/opdrachten bieden duidelijke keuzemogelijkheden voor de individuele student	ja beperkt nee
De methode/opdrachten maken dat de student zelf aan het werk gaat	ja beperkt nee
De methode/opdrachten maken het voor de docent gemakkelijk te volgen hoe ver een student is	ja beperkt nee
De methode/opdrachten bevatten duidelijke go/no go momenten	ja beperkt nee
De methode/opdrachten zorgen ervoor dat ik de voortgang van de student regelmatig controleer	ja beperkt nee

⁵ zie noot 1

III. DE DOCENT

Wat doet de docent om de student zelfsturing aan te leren?

In te vullen door elke docent afzonderlijk voor zijn eigen onderdeel

Ingevuld voor

vak/onderdeel:

leerjaar:

A. Zelfsturing leerproces

Geef voor elk van de onderstaande uitspraken aan of die met betrekking tot het gekozen vak/onderdeel en opleidingsfase:

- op u van toepassing is (zet dan een kruis onder “waar”)
- (voor u) moeilijk is (zet dan een kruis onder “moeilijk”)
- volgens u zinvol is (zet dan een kruis onder “zinvol”)

Geef dus na elke uitspraak **3 antwoorden** door al of niet een kruis te zetten

5. TIJDENS DIT ONDERDEEL

	waar?	moeilijk?	zinvol?
laat ik studenten zien hoe zij zelf de inhoud van de taken/opdrachten/leerstof waaraan zij werken kunnen bepalen			
laat ik studenten oefenen met manieren om zelf de inhoud van de taken/opdrachten/leerstof te bepalen			
laat ik studenten zien hoe zij zelf hun leerdoelen kunnen bepalen			
laat ik studenten oefenen met manieren om zelf hun leerdoelen te bepalen			
laat ik studenten zien hoe zij zelf leeractiviteiten kunnen bedenken bij hun leerdoelen			
laat ik studenten oefenen met het zelf bedenken van leeractiviteiten bij hun leerdoelen			
laat ik studenten zien hoe zij zelf hun leeractiviteiten kunnen plannen			
laat ik studenten oefenen met het plannen van hun leeractiviteiten			
laat ik studenten zien hoe zij zelf hun leeractiviteiten kunnen controleren en bijsturen tijdens de uitvoering			
laat ik studenten oefenen met het controleren en bijsturen van hun leeractiviteiten tijdens de uitvoering			
laat ik studenten zien hoe zij zelf kunnen nagaan of hun leeractiviteiten succesvol verlopen zijn			
laat ik studenten oefenen met het zelf nagaan of hun leeractiviteiten succesvol verlopen zijn			

TIJDENS DIT ONDERDEEL

	waar?	moeilijk?	zinnig?
laat ik studenten zien hoe zij zelf de bronnen, materialen, hulpmiddelen kunnen vinden die zij bij hun leren kunnen gebruiken			
laat ik studenten oefenen met het zelf vinden van bronnen, materialen en hulpmiddelen die zij bij hun leren kunnen gebruiken			
laat ik studenten zien hoe ze vooraf voor zichzelf eisen kunnen formuleren waaraan hun leerresultaat zal moeten voldoen			
laat ik studenten oefenen met het vooraf voor zichzelf formuleren van eisen waaraan hun leerresultaat zal moeten voldoen			
laat ik studenten zien hoe ze zelf het eindoordeel over hun leerresultaat kunnen bepalen			
laat ik studenten oefenen met het zelf bepalen van een eindoordeel over hun leerresultaat			

Geef voor drie uitspraken waar u “moeilijk” hebt aangekruist, hieronder aan waar dat precies in zit

.....

B. Zelfsturing leerloopbaan

Geef voor elk van de onderstaande uitspraken aan of dit met betrekking tot het gekozen vak/onderdeel en opleidingsfase:

- op u van toepassing is (zet dan een kruis onder “waar”)
- (voor u) moeilijk is (zet dan een kruis onder “moeilijk”)
- volgens u zinnig is (zet dan een kruis onder “zinnig”)

Geef dus na elke uitspraak **3 antwoorden**, door al of niet een kruis te zetten

6. TIJDENS DIT ONDERDEEL

	waar?	moeilijk?	zinnig?
leer ik studenten om hun leer- en werkervaringen onder woorden te brengen en daarop te reflecteren			
leer ik studenten zicht te krijgen op hun eigen wensen en behoeften			
leer ik studenten zicht te krijgen op hun mogelijkheden binnen de opleiding			
leer ik studenten zicht te krijgen op wat de arbeidsmarkt van hen vraagt			
leer ik studenten om keuzen te maken in hun leerloopbaan			

IV. DOCENT OVER DE STUDENT

Wat doet een individuele student aan zelfsturing?

In te vullen door elke docent, of de gezamenlijke docenten, van een bepaalde student

A. Zelfsturing leerproces

7. DEZE STUDENT

IS GENEIGD OM ZELF		IS IN STAAT OM ZINVOL ZELF	
	kruis aan		kruis aan
taken, opdrachten of onderwerpen in te brengen waaraan hij/zij wil werken	ja nee weet niet	taken, opdrachten of onderwerpen in te brengen waaraan hij/zij wil werken	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet
leerdoelen te bedenken die hij/zij wil bereiken	ja nee weet niet	leerdoelen te bedenken die hij/zij wil bereiken	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet
leeractiviteiten of leertaken te bedenken die hij/zij wil uitvoeren	ja nee weet niet	leeractiviteiten of leertaken te bedenken die hij/zij wil uitvoeren	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet
een planning te maken voor zijn/haar leeractiviteiten	ja nee weet niet	een planning te maken voor zijn/haar leeractiviteiten	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet
zijn/haar leeractiviteiten tijdens de uitvoering te controleren en bij te sturen	ja nee weet niet	zijn/haar leeractiviteiten tijdens de uitvoering te controleren en bij te sturen	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet
achteraf te bepalen of zijn/haar leeractiviteiten succesvol verlopen zijn	ja nee weet niet	achteraf te bepalen of zijn/haar leeractiviteiten succesvol verlopen zijn	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet
bronnen, materialen, hulp en hulpmiddelen op te zoeken om te gebruiken bij zijn/haar leeractiviteiten	ja nee weet niet	bronnen, materialen, hulp en hulpmiddelen op te zoeken om te gebruiken bij zijn/haar leeractiviteiten	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet

IS GENEIGD OM ZELF		IS IN STAAT OM ZINVOL ZELF	
na te denken aan welke standaard of eisen zijn/haar leerresultaat zal moeten voldoen	ja nee weet niet	na te denken aan welke standaard of eisen zijn/haar leerresultaat zal moeten voldoen	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet
te overwegen welke waardering (in de vorm van een cijfer, of V/O of vergelijkbaar ter afsluiting van het onderdeel) zijn leerresultaat verdient	ja nee weet niet	te overwegen welke waardering (in de vorm van een cijfer, of V/O of vergelijkbaar ter afsluiting van het onderdeel) zijn leerresultaat verdient	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet

B. Zelfsturing leerloopbaan

8. DEZE STUDENT HEEFT EEN DUIDELIJK BEELD VAN

kruis aan

zijn/haar eigen wensen en behoeften met betrekking tot zijn/haar opleiding	ja nee weet niet
zijn/haar mogelijkheden binnen de opleiding	ja nee weet niet
wat de arbeidsmarkt van hem/haar vraagt	ja nee weet niet

9. DEZE STUDENT

IS GENEIGD OM ZELF

kruis aan

IS IN STAAT OM ZINVOL ZELF

kruis aan

zijn/haar leer- en werkervaringen onder woorden te brengen en daarop te reflecteren	ja nee weet niet	zijn/haar leer- en werkervaringen onder woorden te brengen en daarop te reflecteren	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet
zelf onderdelen van zijn/haar leerloopbaan in te vullen	ja nee weet niet	zelf onderdelen van zijn/haar leerloopbaan in te vullen	ja, zelfstandig ja, met enige hulp ja, met veel hulp nee weet niet

V. DE STUDENT

Ervaart de student keuzemogelijkheden (mogelijkheden voor zelfsturing) in de opleiding, wil hij/zij dat, en vindt hij/zij zelfsturing/keuze moeilijk?

in te vullen door de student

OMCIRKEL HET JUISTE ANTWOORD

in deze opleiding:

kies je zelf wat je leert	ja / soms / nee
kies je zelf hoe je een onderwerp aanpakt	ja / soms / nee
maak je zelf een planning voor je werk	ja / soms / nee
hou je zelf in de gaten of je werk goed loopt	ja / soms / nee
zoek je zelf informatie op die je nodig hebt bij het leren	ja / soms / nee
praat je zelf mee over de beoordeling die je verdient	ja / soms / nee

ik wil graag zelf kiezen wat ik leer	ja / nee
ik wil graag zelf kiezen hoe ik een onderwerp aanpak	ja / nee
ik maak graag zelf een planning voor mijn werk	ja / nee
ik hou graag zelf in de gaten of mijn werk goed loopt	ja / nee
ik wil graag zelf informatie zoeken die ik nodig heb bij het leren	ja / nee
ik wil graag meepraten over de beoordeling die ik verdien	ja / nee

zelf kiezen wat ik leer vind ik	moeilijk/gemakkelijk
zelf kiezen hoe ik een onderwerp aanpak vind ik	moeilijk/gemakkelijk
zelf een planning maken voor mijn werk vind ik	moeilijk/gemakkelijk
zelf in de gaten houden of mijn werk goed loopt vind ik	moeilijk/gemakkelijk
zelf informatie zoeken vind ik	moeilijk/gemakkelijk
meepraten over mijn beoordeling vind ik	moeilijk/gemakkelijk

Zelfsturing meetbaar maken

Op verzoek van het Drenthe College heeft het GION een onderzoek uitgevoerd ter constructie van een nieuw instrument voor zelfsturing in het onderwijs. Met dit instrument in de vorm van een schriftelijke vragenlijst kan het ROC, of geledingen daarbinnen, zelf vaststellen hoe zelfsturing door studenten in de verschillende opleidingen vorm krijgt.

Basis voor de vragenlijst is de opvatting dat zelfsturing in het onderwijs uitgedrukt kan worden als de mate van invloed die een lerende heeft op de verschillende elementen van het onderwijsleerproces en op zijn leerloopbaan. In het instrument komen die elementen, zoals inhoud en leerdoelen, leeractiviteiten, bronnen en hulpmiddelen, de eisen waaraan het leerresultaat moet voldoen en het bepalen van het eindoordeel over het leerresultaat, systematisch aan de orde. Bovendien worden zij belicht op het niveau van de opleiding (gewenste en daadwerkelijke realisatie van zelfsturing), de docent (geboden ondersteuning bij zelfsturing) en de student (geneigdheid tot en vaardigheid in zelfsturing). Een deel van de lijst moet dan ook door docenten, een ander deel door studenten ingevuld worden. Hierdoor kan een beeld worden verkregen van de mate waarin opleidingen en docenten hun studenten gelegenheid geven tot zelfsturing, maar ook van de mate waarin de individuele student zelfsturing realiseert. Dit biedt de instelling de mogelijkheid om zowel op het niveau van een opleiding of onderdeel daarvan als op het niveau van de individuele student stappen te ondernemen om zelfsturing door studenten te bevorderen.

Een proefafname van de vragenlijst heeft laten zien dat de vragen goed bruikbaar zijn en dat diverse vormen van zelfsturing goed naar voren komen. Verwacht wordt dan ook dat ook andere instellingen voor mbo dit instrument zinvol zullen kunnen gebruiken bij de vaststelling en evaluatie van zelfsturing in hun opleidingen.